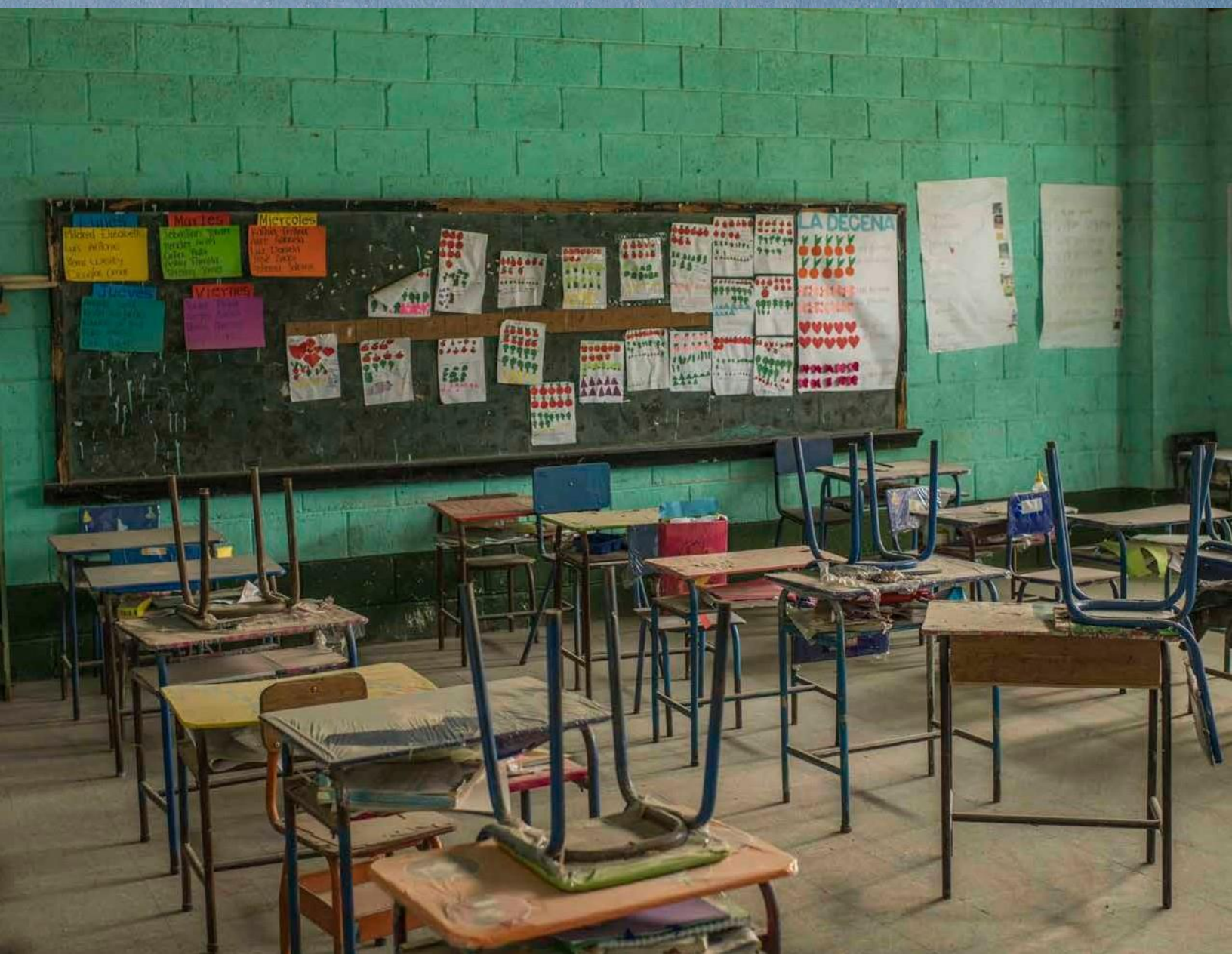


Protección Infantil Durante el Cierre de Escuelas por COVID-19:

Lecciones de la Fuerza Laboral de Servicios Sociales en Tres Contextos Humanitarios

Junio 2022



LA ALIANZA
PARA LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA EN LA ACCIÓN HUMANITARIA



**Red Interagencial para la
Educación en Situaciones
de Emergencia**



Photo credit: © UNICEF/UN0535370/Abdul

© 2022 The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action

Foto de Portada: © UNICEF/UNI331139/Volpe

Diseño: [Green Communication Design](#)

- Los puntos de vista y opiniones expresados en este informe son los de los autores y participantes de la investigación en los tres países de estudio y no reflejan necesariamente los puntos de vista de La Alianza. La publicación puede ser citada libremente. Para solicitar permiso u otra información sobre la publicación, contacte a: knowledge.management@alliancecpa.org.

Para aquellos que deseen citar este documento, sugerimos hacerlo de la siguiente forma: La Alianza para la Protección Infantil en Acción Humanitaria (2022). Protección Infantil durante el Cierre de Escuelas por COVID-19: Lecciones de la Fuerza Laboral de Servicios Sociales en Tres Contextos Humanitarios. Ginebra: La Alianza.



Agradecimientos

Este estudio multinacional fue encargado por la Alianza para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria (La Alianza) en estrecha colaboración con la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE). Es el resultado de la colaboración entre muchas personas que trabajan en temas relacionados con la protección infantil y el bienestar y la educación durante la pandemia de COVID-19. Porticus, la Sede de UNICEF y la Oficina de Población, Refugiados y Migración de los Estados Unidos (PRM) financiaron generosamente el estudio. El proyecto de investigación fue dirigido por la Fundación Proteknôn para la Innovación y el Aprendizaje en asociación con equipos de investigación en cada uno de los tres países de estudio: Fundación CINDE en Colombia, BIFERD en la República Democrática del Congo y el Dr. Bassel Akar en el Líbano en asociación con organizaciones comunitarias y no gubernamentales. El aprecio se extiende a todos y cada uno.

Este informe fue escrito por Kirsten Pontalti, Laura Lee y Tim Williams con el apoyo del Dr. Bassel Akar, Jonas Habimana, María Camila Ospina Alvarado, Andrés Felipe Ospina Serna, Simón Velásquez Matijasevic y Cristhian Torres Pachón. Nidhi Kapur (Proteknôn) proporcionó apoyo técnico y de proyectos. Agradecemos a nuestros socios de investigación que analizaron conjuntamente los datos y contribuyeron con valiosos aportes sobre el informe a medida que se desarrollaba. Finalmente, estamos agradecidos con nuestra revisora, Clare Feinstein (Proteknôn), y por la revisión y el apoyo de nuestros socios globales Hani Mansourian y Elspeth Chapman (The Alliance); Dean Brooks (INEE) y Rachel McKinney, y Mark Chapple (INEE/The Alliance); y Dieuwerke Luiten (Porticus).

Colombia:

Nos gustaría agradecer al equipo de investigación de Fundación CINDE por su arduo trabajo y perseverancia para co-desarrollar e implementar la investigación en Colombia: María Camila Ospina Alvarado, Andrés Felipe Ospina Serna, Simón Velásquez Matijasevic, Cristhian Torres Pachón. También estamos agradecidos con nuestros jóvenes investigadores, Astrid Zapata y Daniel Contreras, Nathalie Duveiller y su equipo en el Consejo Noruego para los Refugiados (Colombia), y Luz Alcira Granada Contreras (Proteknôn) por su tremendo apoyo a la implementación de la investigación. También queremos agradecer a las instituciones que brindaron apoyo a la investigación: las instituciones educativas Marcelino Champagnant en Armenia, Hugo Ángel Jaramillo en Pereira, Colegio Diego Uñama Mendoza en Bogotá, la Secretaría de Educación y sus actores en la comunidad educativa; las instituciones de salud Fundación Oncólogos de Occidente, EPS Sanitas, Subred Sur de Salud de Bogotá, y sus actores; la Caja de Compensación Familiar Comfenalco Quindío y Fundación Corposer en Bogotá; la Asamblea Departamental del Quindío y la Alcaldía de Pereira. Todas estas instituciones y actores hicieron posible el desarrollo del proyecto de investigación colombiana.



República Democrática del Congo:

Nos gustaría agradecer a BIFERD, dirigido por Jonas Habimana, por desarrollar e implementar este estudio en la RDC. Un agradecimiento especial a la investigadora nacional Joël Kiramba y Clarisse Eloïse, que ayudaron, así como a Esperance Kamandi, Elie Havugimana, Martial Shukuru, Bitariho Watt y Joseph Kamasa (encuestadores). También estamos agradecidos con nuestros jóvenes investigadores, Sibomana Bizoza Axe y Balume Lukoo. Las siguientes organizaciones contribuyeron en el país a través del asesoramiento y la retroalimentación sobre la investigación: el Consejo Noruego para los Refugiados, AVSI, Save the Children International, Action Aid, UNICEF, War Child Hollande, Village d'Espoir, CAJED, PAF y World Vision. También estamos agradecidos con las agencias gubernamentales que apoyaron la investigación: Ministerio de Asuntos Sociales (DIVAS), Ministerio de Género y el Ministerio de Educación Primaria, Secundaria, Profesional y Técnica (EPST).

Líbano:

Agradecemos al Dr. Bassel Akar, del Centro de Investigación Aplicada en Educación, Universidad de Notre Dame - Louaize, Líbano, quien dirigió la investigación en el Líbano, y a los siguientes investigadores en el Líbano que colaboraron en el desarrollo e implementación del estudio: Jo Kelcey (Universidad Libanesa Americana, Beirut, Líbano), Dzaghig koul Sahagian, (Universidad Haigazian, Beirut, Líbano), Mohamad Albekaaï y Aya Zakaria. La investigación fue facilitada por organizaciones comunitarias en el país sin las cuales el enfoque comprometido no podría haberse realizado. En Bekaa, estamos agradecidos con los Programas de Ayuda Múltiple (MAP), Bekaa, los participantes y el personal del Líbano, en particular Bayan Louis y Hasan Abbas. En Tiro, agradecemos la asociación con la Institución Nacional de Atención Social y Formación Profesional (o Beit Atf I Assumoud), específicamente Hanan Marhi, Hisham Almiari y Mohammed Shmaici.

Sobre todo, agradecemos a todos los niños y jóvenes, padres y cuidadores, actores de educación y protección, responsables políticos y otros que compartieron sus ideas y experiencias con nosotros para que podamos comprender mejor cómo el cierre de escuelas impactó a los jóvenes en entornos humanitarios y cómo podemos hacerlo mejor.





Acrónimos y abreviaturas

CASo	Corps des Assistance Sociaux
CBO	Community-based organisation
SPI	Sistema de Protección Infantil
CPIMS	Child Protection Information Management System
DOPS	Direction d’Orientation Pédagogique et Scolaire
RDC	República Democrática del Congo
GSSWA	Global Social Service Workforce Alliance
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar/Colombian Institute of Family Welfare
BEI	Brote de enfermedad infecciosa
ONGI	Organización no-gubernamental internacional
MEHE	Lebanon’s Ministry of Education and Higher Education
MINAS	Ministry of Social Affairs, Humanitarian Actions and National Solidarity
MOSA	Lebanon’s Ministry of Social Affairs
NGO	Non-governmental organisation
PPE	Personal protective equipment
SSW	Social service workforce
UNICEF	United Nations Children’s Fund
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency

TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	iii
ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS	v
RESUMEN EJECUTIVO	viii
1. INTRODUCCIÓN	1
2. METODOLOGÍA	4
2.1 Enfoque y pregunta de investigación	5
2.2 Métodos de recolección de datos	5
2.3 Ética de la investigación, salvaguardia y consideraciones COVID-19	6
3. CONTEXTOS DE ESTUDIO	8
3.1 ■■■■ Colombia	9
3.1.1 Contexto de país	9
3.1.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave	9
3.1.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales	9
3.2 ■■■■ República Democrática del Congo	11
3.2.1 Contexto del país	11
3.2.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave	11
3.2.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales	11
3.3 ■■■■ Líbano	13
3.3.1 Contexto del país	13
3.3.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave	13
3.3.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales	14

4. HALLAZGOS	16
4.1 ■■■■ Colombia	17
4.1.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento	17
4.1.2 Adaptación de los servicios	20
4.1.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de la atención	24
4.2 ■■■■ República Democrática del Congo	29
4.2.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento	29
4.2.2 Adaptación de los servicios	31
4.2.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de la atención	31
4.3 ■■■■ Líbano	33
4.3.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento	33
4.3.2 Adaptación de los servicios	35
4.3.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de la atención	37
5. DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES	41
5.1 Discusión	42
5.2 Recomendaciones	44
NOTAS FINALES	46



RESUMEN EJECUTIVO

■ Durante gran parte de 2020 y
■ 2021, los gobiernos de todo el
■ mundo dieron el paso sin precedentes de cerrar todas las escuelas como forma de frenar la propagación del virus COVID-19. Pero el cierre de escuelas no solo impidió el aprendizaje; en muchos casos, los cierres también tuvieron el efecto de empeorar los riesgos de protección que enfrentan los niños. Aislaron a los niños de sus amigos, maestros y adultos de confianza en sus comunidades. Los confinamientos y las restricciones de movimiento a menudo significaban que los niños quedaban atrapados en casa con un abusador, donde experimentan o presenciaban violencia.

La fuerza laboral de servicios sociales (FSS) asumió la tarea poco envidiable de responder a los riesgos de protección infantil en este entorno operativo sin precedentes. Y estas dinámicas fueron aún más desafiantes en contextos humanitarios. En tales entornos, la FSS tuvo que llevar a cabo su trabajo en el contexto de otras crisis que se estaban desarrollando, como los desastres naturales, los conflictos armados, la inestabilidad política y la pobreza extrema. Se vieron obstaculizados por la financiación limitada, la falta crónica de personal, los sistemas débiles y la mala coordinación. En algunos casos, los trabajadores o voluntarios comunitarios eran el único recurso de servicios sociales disponible, mientras que los sistemas de derivación o seguimiento eran escasos.

Hasta la fecha, se sabe poco sobre si la FSS pudo responder a los riesgos de protección infantil en entornos humanitarios en medio de estas limitaciones o cómo. El presente estudio tiene como objetivo abordar esta brecha. Se basa en la recopilación de datos cualitativos en tres contextos humanitarios: Colombia, la República Democrática del Congo (RDC) y el Líbano, para comprender mejor cómo la FSS buscó llegar a los niños, a pesar de trabajar en un condiciones extraordinariamente difíciles. Para llevar a cabo la investigación, los equipos de investigación en el país se basaron en una variedad de métodos de recopilación de datos cualitativos con 783 individuos en los tres contextos. Esto incluyó entrevistas con informantes clave nacionales y subnacionales; discusiones de grupos focales con padres, maestros y trabajadores de servicios sociales; e investigación participativa con niños. El análisis se centró en la comprensión (1) la identificación de nuevos casos y el seguimiento; (2) la adaptación de los servicios; y (3) los riesgos y desafíos para la continuidad de la atención durante el cierre de escuelas covid-19.



Los resultados de la investigación muestran formas innovadoras en las que algunos trabajadores de servicios sociales identificaron nuevos riesgos de protección infantil y trataron de hacer un seguimiento durante el cierre de las escuelas. A menudo, sin embargo, estas acciones no ocurrieron en el contexto de un sistema de protección infantil u otro mecanismo formal de respuesta. Hubo pocas pruebas de la aplicación de mecanismos nacionales de respuesta sobre el terreno o a nivel subnacional. Cuando el aprendizaje remoto estaba disponible, los maestros en el Líbano, por ejemplo, caracterizaron su tiempo con los estudiantes como más transaccional y menos relacional. Además, la mayoría de los niños en este estudio no tenían acceso al aprendizaje remoto. Los participantes del estudio informaron una interfaz limitada con los trabajadores de servicios sociales, ya sea a distancia o en persona, durante este período de tiempo. La identificación de los riesgos de protección infantil durante el cierre de las escuelas tendía a ocurrir de manera informal, a través de un maestro u otra persona que cuidaba y que asumía la responsabilidad de ayudar a un niño o familia. Sin embargo, los maestros a menudo no tenían suficiente conocimiento sobre qué hacer o cómo responder al identificar un riesgo. Incluso cuando existían líneas de ayuda, los niños y familias no sabían el número al que llamar. La utilización y la aceptación de los servicios existentes se vieron aún más limitadas por la falta de transporte, el miedo al virus o (particularmente en el caso de los refugiados) la falta de confianza en los servicios o sistemas gubernamentales. Dado que cada uno de los países de estudio abarca un entorno humanitario con problemas de conflicto armado y desplazamiento en curso, la falta de compromiso local con los mecanismos de presentación de informes sobre la protección de la infancia es alarmante. Se observó el aumento del reclutamiento armado de niños, el matrimonio infantil, el abuso sexual y otros problemas de protección durante el cierre de escuelas.

Por lo tanto, la falta de servicios sociales disponibles durante COVID-19 justifica una mayor investigación para comprender las limitaciones en los mecanismos de notificación y respuesta relacionados con el cierre de escuelas. Se necesita un cambio sistémico para mejorar y fortalecer la respuesta de protección de la infancia en entornos humanitarios.



Photo: © UNICEF/UN0413053/Romero

Recomendaciones

A la luz de los hallazgos del estudio, el equipo del estudio ofrece las siguientes recomendaciones para abordar los efectos del cierre de escuelas por brotes de enfermedades infecciosas (BEI) en el bienestar de los niños en entornos humanitarios:

1 Los tomadores de decisiones deben tomar en

cuenta los efectos nocivos que el cierre de escuelas puede tener en el bienestar de los niños en estos entornos. Decisions regarding whether or not to close schools during IDOs must be informed by the best public health evidence of disease transmission. It must also account for the growing evidence from the COVID-19 pandemic that a decision to close schools will make the lives of children worse and more dangerous, both in terms of their learning as well as their safety and protection.



- 2 Para ser efectivo durante el cierre de escuelas, los ministerios de bienestar social necesitan mayor coordinación con los ministerios de educación y salud para la preparación y adaptación adecuada en caso de interrupciones escolares y otras restricciones.** Los gobiernos y organismos humanitarios deben armonizar sus esfuerzos para mejorar la eficacia de los servicios ofrecidos por las líneas de ayuda; dedicar recursos para una FSS más fuerte a largo plazo; y encontrar oportunidades para cerrar la brecha entre los mecanismos humanitarios y los sistemas nacionales de protección infantil.
- 3 La FSS requiere una mayor integración en los sistemas educativos, no solo las escuelas.** Si el aprendizaje remoto ocurre, los maestros deben saber qué hacer si ven un problema, incluida la orientación y el apoyo para identificar el abuso y la negligencia como parte de una revisión más amplia. Con el apoyo y capacidad adecuados, los sistemas educativos en contextos humanitarios están bien posicionados para mantener conexión con los estudiantes, incluso durante el cierre de escuelas.
- 4 Las asociaciones de padres y maestros y comités de gestión escolar pueden crear un enfoque de protección,** para que las comunidades puedan responder mejor a los riesgos emergentes durante el cierre. Este proceso puede ser facilitado por alguien de la FSS con recursos suficientes que esté en sintonía con las necesidades de las escuelas y la comunidad circundante.
- 5 Las modalidades remotas solo son efectivas si se alinean con las experiencias vividas de niños, maestros, familias y la FSS.** Los gobiernos y ONGs deben considerar cómo se puede utilizar mejor la tecnología para mejorar la eficacia de la FSS. Esto podría hacerse, por ejemplo, considerando la utilidad de medios como WhatsApp, sistemas de información, chatbots, etc. En el mejor de los casos, las opciones de aprendizaje remoto podrían ofrecer una función protectora al mantener sus conexiones con las instituciones educativas, así como con los servicios sociales y de protección.
- 6 Para hacer su trabajo de manera Segura y eficaz, la FSS requiere mejor apoyo, financiamiento y acceso.** Designar a los trabajadores de servicios sociales como esenciales puede permitirles dar seguimiento a los niños en situaciones de riesgo, incluso cuando hay restricciones al movimiento. La FSS también necesita equipo de protección personal (EPP), vacunas, capacitación y supervisión, libertad de movimiento durante confinamientos y cierres para llegar a los niños necesitados y una compensación suficiente.
- 7 Crear conciencia sobre los recursos de protección infantil disponibles para los niños y familias durante el cierre de escuelas.** Los maestros y otros ciudadanos no deben sentir que tienen que “hacerlo solos” para responder a los riesgos de protección infantil sin saber cómo apoyar a los niños. Como parte de la preparación para futuras organizaciones de responsabilidad civil, los gobiernos y las ONG deben dar conciencia sobre qué servicios están disponibles, cuáles son los teléfonos de la línea de ayuda y los criterios de elegibilidad (por ejemplo, capacidad de refugiados para acceder a servicios del país de acogida) para abordar la desinformación y discriminación.



1

INTRODUCCIÓN

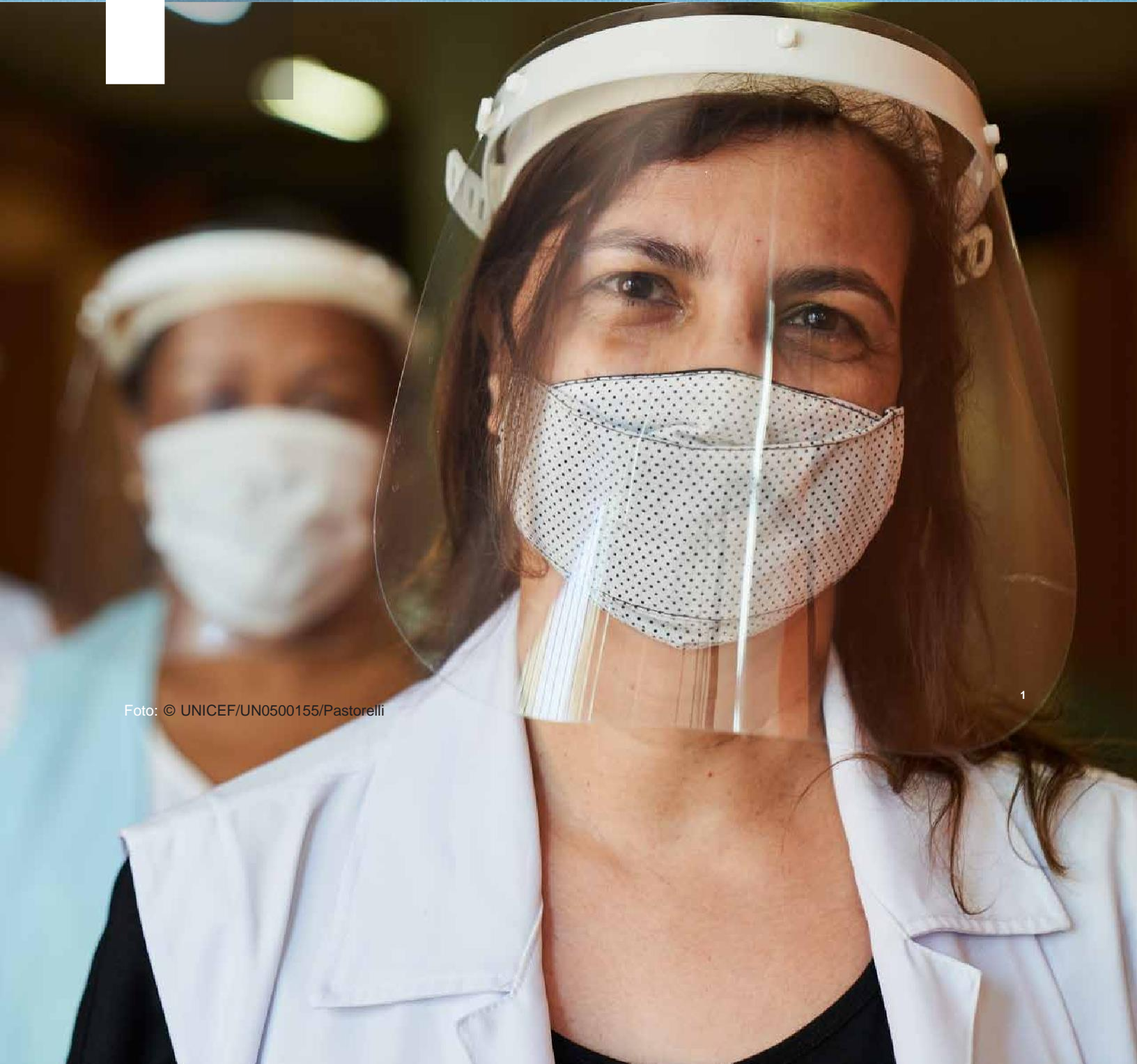


Foto: © UNICEF/UN0500155/Pastorelli



- **Durante la pandemia de COVID-19, la mayoría de los gobiernos**
- **cerraron escuelas e impusieron restricciones al movimiento.**
- Esto hizo que fuera extremadamente difícil para la FSS hacer un seguimiento de las fuentes de riesgo existentes o identificar nuevos riesgos de protección infantil.

Hasta la fecha, se sabe poco sobre si o cómo el cierre de escuelas ha afectado la capacidad de la SSW para responder a los riesgos de protección infantil. Este estudio tiene como objetivo abordar esta brecha de conocimiento. Se basa en la recopilación de datos cualitativos en tres contextos humanitarios (Colombia, la República Democrática del Congo y el Líbano) para comprender mejor cómo el SSW trató de llegar a los niños, a pesar de trabajar en un entorno operativo extraordinariamente difícil.

Durante gran parte de 2020 y 2021, los gobiernos de todo el mundo dieron el paso sin precedentes de cerrar todas las escuelas como una forma de frenar la propagación del virus COVID-19. Pero estos cierres de escuelas no solo impidieron que los niños aprendieran; en muchos casos, los cierres de escuelas también tuvieron el efecto de empeorar los riesgos de protección que enfrentan los niños.¹ El cierre de escuelas aisló a los niños de sus amigos, maestros y adultos de confianza en sus comunidades. Los confinamientos y las restricciones de movimiento a menudo significaban que los niños quedaban atrapados en casa con un abusador donde experimentaban o presenciaban violencia. Algunos niños fueron víctimas de negligencia, abuso o explotación y pueden haber sido sometidos a trabajo o matrimonio infantiles.²

Estas restricciones de movimiento dificultaron que los trabajadores de los servicios sociales llegaran a los niños para hacer un seguimiento de los casos existentes o identificar nuevas fuentes de riesgo.³

Recuadro 1: ¿Qué es la fuerza laboral de servicios sociales?

La FSS es un concepto inclusivo de aquellos que asumen un papel centrado en la identificación y respuesta a los riesgos de protección infantil.⁴ Incluye trabajadores sociales, funcionarios de bienestar infantil, consejeros escolares, educadores, y otros miembros profesionales.

La FSS incluye profesionales y para-profesionales gubernamentales y no gubernamentales, incluidos trabajadores comunitarios, que llevan a cabo una serie de funciones esenciales de promoción, prevención y respuesta en nombre de los niños.⁵

Los trabajadores de servicios sociales pueden manejar casos de protección infantil, proporcionar servicios de protección como asesoramiento o administrar líneas directas. También se centran en la promoción, crean campañas de sensibilización y trabajan con líderes comunitarios.⁶



En respuesta a estos desafíos, UNICEF y muchos de sus aliados han abogado por definir la FSS como un "servicio esencial". Este tipo de designación era importante porque significaba que los trabajadores de servicios sociales podían continuar haciendo su trabajo en persona, incluso en el contexto del cierre de escuelas y otras restricciones de movimiento.⁷

También ha habido adaptaciones en las formas en que la FSS lleva a cabo su trabajo. Estas adaptaciones han incluido la aprobación de nuevas herramientas de gestión de casos; la contratación de más trabajadores sociales; proporcionar equipo de protección personal (EPP); cambiar a la administración remota de casos cuando sea necesario; o apoyarse más en trabajadores sociales basados en la comunidad, voluntarios, maestros o sistemas de monitoreo basados en la comunidad para situaciones consideradas menos urgentes.⁸ **Sin embargo, en contextos de crisis humanitaria, la FSS opera bajo limitaciones aún más severas.** Llevan a cabo su trabajo en el contexto de muchas otras crisis, como los desastres naturales, los conflictos armados, la inestabilidad política y la pobreza extrema. Su respuesta puede verse obstaculizada por la financiación limitada, la falta crónica de personal, los sistemas débiles y la mala coordinación. En estos entornos, las ONG a menudo han tomado la iniciativa para responder a las preocupaciones de protección infantil.⁹ En algunos casos, los trabajadores o voluntarios basados en la comunidad pueden ser el único recurso de servicios sociales disponible, mientras que los sistemas de referencia pueden no existir.¹⁰

Además, los trabajadores de servicios sociales, como maestros y educadores, se han visto afectados por COVID-19 y factores estresantes a nivel personal. Pueden preocuparse por cómo mantener a sus propias familias seguras, tener preocupaciones sobre si las escuelas deben permanecer cerradas o no, o preguntarse si se les pagará o no. Si su trabajo requiere que hagan seguimientos en persona, visitas domiciliarias o trabajen en escuelas mientras reabren, también pueden enfrentar el estigma y la discriminación de quienes los rodean y temen que estén propagando el virus.¹¹ **A pesar de que los maestros no son formalmente parte de la FSS, el contexto institucional de la escuela es a menudo un punto de entrada importante para llegar a los niños y responder a los riesgos.**¹² Por lo tanto, el cierre de escuelas no solo corta el acceso de los niños a la escuela, sino que también excluye cualquier oportunidad para que la escuela funcione como un lugar donde los niños puedan entrar en contacto con compañeros, maestros, miembros de la FSS u otros miembros de la comunidad interesados que potencialmente podrían ofrecer asistencia y apoyo.



El propósito de este estudio es comprender mejor cómo respondió la FSS a los riesgos de protección infantil tras el cierre de escuelas. Se centra en las experiencias vividas por los niños, padres, trabajadores de servicios sociales y otras partes interesadas en la protección infantil con el objetivo de mejorar la forma en que la FSS atiende y responde al bienestar y la seguridad de los niños durante COVID-19 y futuros BEI. Este estudio cualitativo es uno de los primeros de su tipo en priorizar las perspectivas de las personas directamente afectadas por la pandemia de COVID-19, en particular los niños en entornos humanitarios, y hacerlo en tres entornos distintos: Colombia, la República Democrática del Congo y el Líbano.



2

METODOLOGÍA

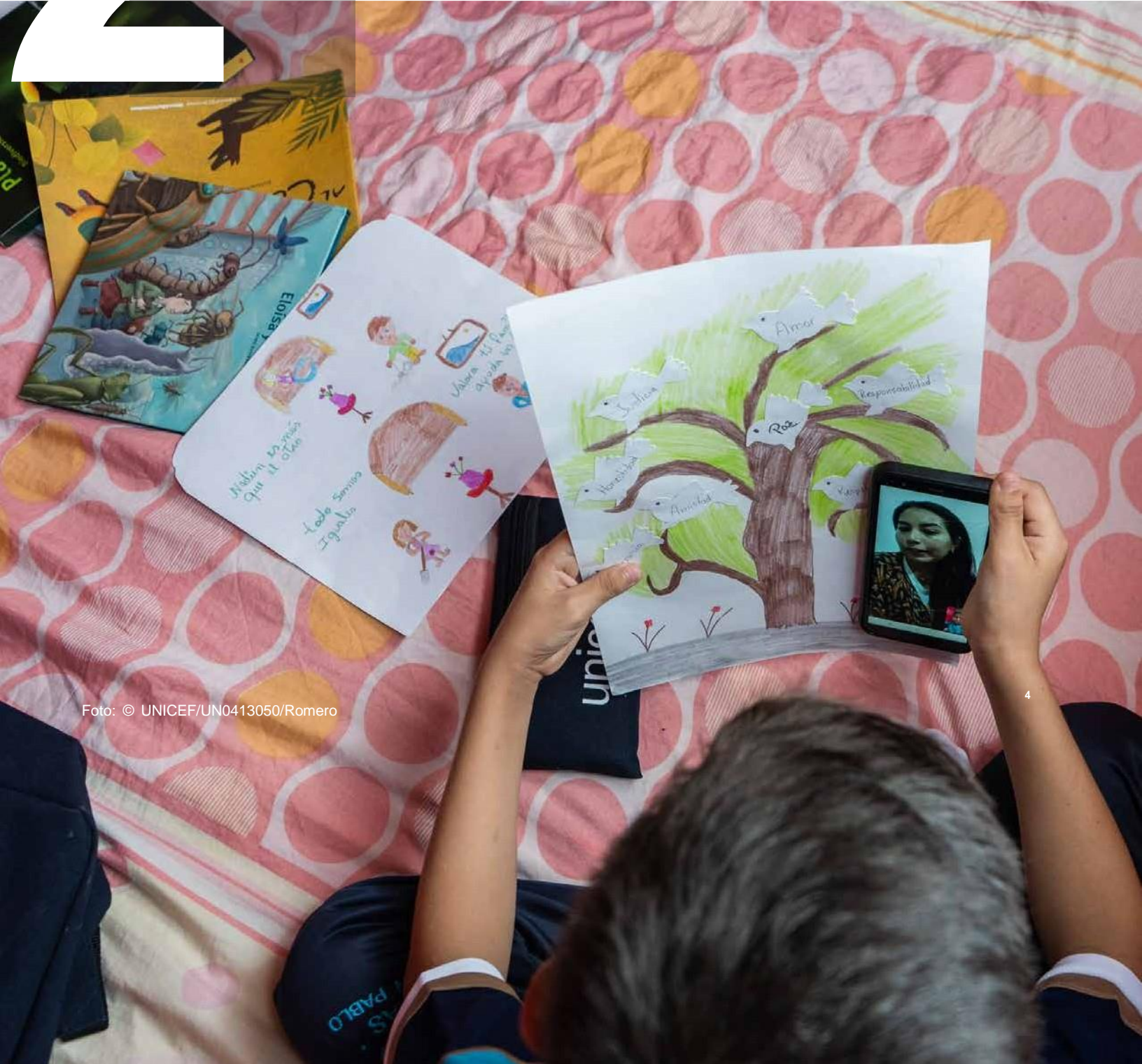


Foto: © UNICEF/UN0413050/Romero



2.1 Enfoque y pregunta de investigación

- **La investigación se guió por la pregunta:** “¿Cuál es la relación entre el cierre de escuelas y la capacidad de la FSS para gestionar casos en entornos humanitarios durante el COVID-19?”

También debemos señalar desde el principio que esta pregunta de investigación, y estudio de investigación, se centró en la FSS como parte de un estudio más amplio que analizó el impacto del cierre de escuelas COVID-19 en la protección infantil y las desigualdades educativas. Una elaboración más detallada de este estudio, incluidos los métodos empleados, se encuentra en el informe complementario titulado “¿Qué pasará con nuestros niños?": *El impacto del cierre de escuelas COVID-19 en la protección infantil y las desigualdades educativas en tres contextos humanitarios*. Como tal, el análisis en este informe se centra en destilar datos del estudio más amplio para hablar específicamente de la pregunta de investigación anterior.

Para llevar a cabo la investigación, el equipo de investigación global trabajó con socios nacionales de investigación y organizaciones comunitarias en los tres países. Cada uno de los asociados nacionales en la investigación tenía experiencia en la realización de investigaciones con niños en sus respectivos países. Los socios nacionales, a su vez, capacitaron a un equipo de asistentes de investigación, incluidos investigadores jóvenes. Juntos establecieron asociaciones con organizaciones comunitarias locales, desarrollaron conjuntamente las herramientas de investigación, contribuyeron al análisis y la redacción de este informe y convocaron a grupos de defensa para compartir los hallazgos en cada país.



Photo: © UNICEF/UN0421476/Wenga

2.2 Métodos de recolección de datos

El estudio más amplio se basó en una serie de estrategias y métodos participativos de recopilación de datos (Tabla 1). Los asociados nacionales llevaron a cabo entrevistas de informantes clave a nivel nacional y subnacional con representantes de la salud, la educación y la protección de la infancia que pudieron hablar sobre cuestiones relacionadas con la identificación de los riesgos de protección de la infancia y en el contexto de su trabajo. Además, los equipos de estudio llevaron a cabo discusiones de grupos focales con padres, maestros y educadores, y trabajadores de servicios sociales. Estas actividades de recopilación de datos se centraron colectivamente en cómo el cierre de escuelas afectó la protección y el bienestar de los niños, la identificación y el seguimiento de los riesgos de protección infantil y los tipos de adaptaciones que se hicieron para continuar llegando a los niños durante el cierre de las escuelas.



Los equipos realizaron investigaciones participativas con niños en cada contexto. Esto consistió en una serie de talleres de investigación con niños de primaria y secundaria. Este trabajo se realizó para comprender los riesgos percibidos de protección infantil y las oportunidades de apoyo, a la luz del cierre de escuelas. También se realizaron entrevistas semiestructuradas con niños de cada uno de los grupos del taller. Esto permitió una comprensión más profunda de las experiencias individuales de los niños con COVID-19 y los cierres de escuelas relacionados. En Colombia y la RDC, los equipos también realizaron cuestionarios con 50 niños, 48 padres y 28 educadores y FSS.

Tabla 1. Número de participantes en el estudio por método de inv. y país

MÉTODO Y GRUPO PARTICIPANTE	COLOMBIA	RDC	LÍBANO	TOTAL
Talleres: Niños de primaria	56	24	107	187
Talleres: Niños de secundaria	50	23	30	103
Talleres: Niños fuera de la escuela (pre-COVID-19)	9	22	7	38
Discusiones de grupos focales: Padres	21	24	57	102
Discusiones de grupos focales: Partes interesadas en la educación	27	24	30	81
Discusiones de Grupos Focales: FSS - ONG	16	24	16	56
Discusiones de Grupos Focales: FSS - Gobierno	20	23	0	43
Cuestionarios: Niños, padres, actores de la educación, FSS	55	60	N/A	115
Entrevistas a informantes clave nacionales y subnacionales	17	16	11	44
Entrevistas globales con informantes clave	N/A	N/A	N/A	14
PARTICIPANTES TOTALES	271	240	258	783

2.3 Ética de la investigación, salvaguardia y consideraciones de COVID-19¹³

Los protocolos de investigación ética se desarrollaron e implementaron a nivel mundial y nacional en consonancia con las normas internacionales para realizar investigaciones durante una pandemia y las consideraciones éticas para investigar cuestiones de protección infantil con niños y adultos vulnerables.¹⁴ El equipo de investigación global y los socios en el país obtuvieron la autorización de investigación de acuerdo con la ética de investigación local y los procesos de permisos.



Se prestó especial atención al COVID-19. Reconociendo que la pandemia introdujo limitaciones para llevar a cabo investigaciones seguras e inclusivas,¹⁵ los equipos de estudio buscaron formas de defender mejor el derecho de los niños a la participación y la protección. El equipo de estudio estableció protocolos de protección, así como estrategias de prevención de riesgos de COVID-19 que reflejaron el mejor conocimiento disponible sobre cómo frenar la transmisión del virus. Algunas de las medidas tomadas incluyeron limitar el número de participantes en cada grupo, mantener el distanciamiento social, proporcionar EPP y ofrecer oportunidades para pruebas rápidas voluntarias para que el equipo de investigación reduzca el riesgo. En algunos casos, las entrevistas o discusiones grupales se llevaron a cabo de forma remota a través de Zoom o WhatsApp.

Las realidades de realizar investigaciones en contextos de crisis agravantes son desafiantes en el mejor de los casos. El COVID-19 hizo esto aún más difícil. Pero aparte de la crisis que introdujo la pandemia, los tres países estaban luchando activamente con una amplia gama de factores estresantes adicionales. En Colombia, el equipo de investigación navegó por un terreno político frágil, protestas en curso, una huelga nacional y restricciones de movimiento (no COVID). En el este de la RDC, hubo huelgas de maestros, una erupción volcánica, conflictos armados y brotes recurrentes de ébola. Mientras tanto, el Líbano ha sido asediado en levantamientos políticos, huelgas de maestros, una crisis monetaria y económica, y una explosión portuaria en la capital del país, Beirut. Estas son las realidades con las que los equipos de investigación tuvieron que lidiar mientras realizaban su investigación. Este contexto más amplio debe tenerse en cuenta al interpretar las experiencias y puntos de vista de los participantes en el estudio.



Photo: © UNICEF/UN0550966/Choufany



3

CONTEXTOS DE ESTUDIO



Foto: © UNICEF/UN0473540/Mulala



3.1 COLOMBIA

3.1.1 Contexto del país

La historia de Colombia en los últimos 60 años se ha visto empañada por la violencia recurrente. En este tiempo, muchas familias han sido desplazadas por la fuerza. Colombia tiene actualmente una de las poblaciones de personas desplazadas más grandes del mundo. Al 31 de marzo de 2022, se estimaba que había 8,24 millones de colombianos desplazados internos y 1,84 millones de migrantes y refugiados venezolanos en el país.¹⁶ Por estas razones, los niños, especialmente los de la costa del Pacífico y la frontera con Venezuela, eran particularmente vulnerables incluso antes de COVID-19. Aquellos en los márgenes enfrentan muchas desventajas y limitaciones. Antes de la pandemia, el 11,5% de los niños no asistía a la escuela.¹⁷ Además, se estima que el 75% de los niños venezolanos no asistían a la escuela.¹⁸ Cuando el COVID-19 golpeó, solo el 38% de los estudiantes en Colombia tenía acceso a dispositivos habilitados para Internet para el aprendizaje remoto.¹⁹

3.1.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave

La protección de la infancia está garantizada por las familias, el Estado y la sociedad civil a través del principio de corresponsabilidad.²⁰ El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud y la Policía de la Niñez y la Adolescencia se encuentran entre las instituciones más importantes que juegan una parte en la protección de los niños y la mejora de sus condiciones. Todos los gobiernos departamentales y alcaldías están organizados en torno al derecho a la protección de los niños y jóvenes. Por ejemplo, en los territorios donde se realizó esta investigación, está la Secretaría Distrital de Integración Social (Bogotá) y la Oficina de Niñez y Adolescencia de los Gobernadores de Risaralda y Quindío. Además, existen ONG y organizaciones no gubernamentales internacionales (ONGI), fundaciones y centros de investigación, muchos de los cuales coordinan sus esfuerzos a través de la Alianza por la Infancia Colombiana. ([Alianzapor la Niñez Colombiana](#)) y la [National Alliance to End Violence Against Children](#).

3.1.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales

La FSS de Colombia se divide en esferas gubernamentales y no gubernamentales. Las instituciones públicas alinean su trabajo de acuerdo con los planes gubernamentales y de desarrollo. El ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) es una de las instituciones más destacadas. Durante el período de este estudio, se les encomendó la tarea de dirigir la elaboración de un plan de acción nacional para reducir la violencia contra los niños. El ICBF está ubicado en 33 regiones y 206 centros municipales, con diferentes programas y servicios para niños y familias.²¹ También existen comisariados de familia, autoridades judiciales que ejercen funciones jurisdiccionales con el fin de proteger los derechos del niño y resolver los casos de violencia familiar.²² Además, la Personería es una oficina gubernamental encargada de proteger, defender y promover los derechos humanos. Sin embargo, los entrevistados



en el presente estudio caracterizaron al ICBF y a los Comisariados de Familia como abrumados e ineficaces. Por ejemplo, un director de escuela dijo que ninguno de los casos de protección infantil que su escuela había reportado durante un período de cuatro años había sido abordado por el ICBF. Por el contrario, el entrevistado dijo que la Personería solicitó pruebas a la escuela en un caso de violación, y cuando la información que la escuela proporcionó no cumplió con su estándar, abrieron un proceso disciplinario en la fiscalía general de la Nación contra el director, en lugar del autor acusado. Las organizaciones e instituciones privadas y/o sin fines de lucro también emplean trabajadores de servicios sociales para ofrecer enfoques técnicos y especializados para la protección de niños y jóvenes, a menudo junto con la educación o a través de programas psicosociales. En general, la necesidad de servicios excede en gran medida la disponibilidad de estos.

También hay organizaciones de movimientos sociales comunitarios en todo el país. Son autogestionados por colectivos y/o líderes sociales enfocados en atender las necesidades e intereses particulares de un territorio o comunidad específica. A veces, estos grupos se centran en una cuestión en particular, como los derechos de los niños que son víctimas de conflictos armados, centrándose en reducir el riesgo de reclutamiento por parte de grupos armados y permitir que los niños accedan a la educación, la salud y los servicios culturales. Los grupos trabajan sobre la base de sus conocimientos y prácticas culturales y reciben poco o ningún apoyo estatal.

Sitios para la investigación en Colombia

SITIO 1:

Ubicación: Cundinamarca: Usme y Soacha

Descripción: Estas áreas se caracterizan por la pobreza, el acceso deficiente a los servicios públicos, el hacinamiento y la actividad de las pandillas. Son el hogar de muchos desplazados internos y migrantes venezolanos.

SITIO 2:

Ubicación: Región Cafetera: Armenia y Pereira

Descripción: Distritos con altos niveles de pobreza, especialmente en las zonas rurales.

SITIO 3:

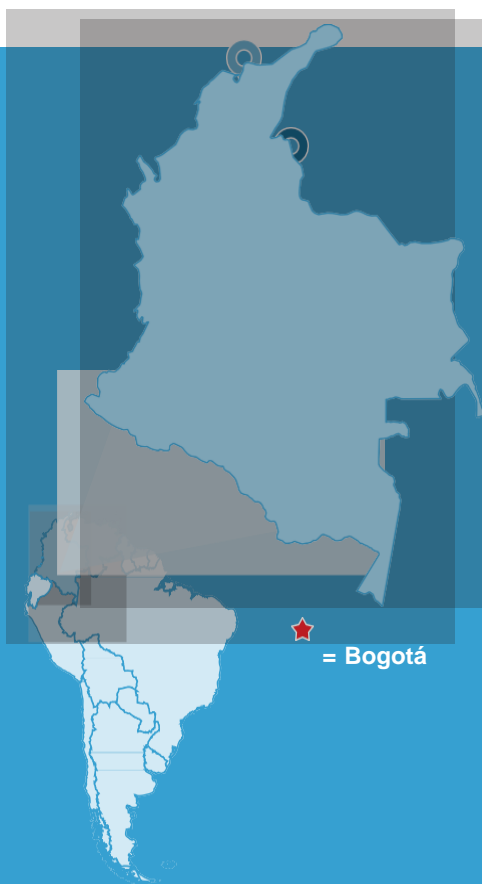
Ubicación: Norte de Santander (Ocaña)

Descripción: Un Departamento con altos niveles de migración, desplazamiento interno y conflicto civil, así como zonas rurales.

SITIO 4:

Ubicación: Magdalena (Santa Marta)

Descripción: Un Departamento con altos niveles de migración, desplazamiento interno y conflicto civil, así como zonas rurales.



= Bogotá



3.2 REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO

3.2.1 Contexto del país

La RDC se caracteriza por una crisis política perpetua, pobreza y desnutrición, conflictos prolongados y ciclos agudos de violencia, particularmente en la provincia de Kivu del Norte, donde se llevó a cabo la investigación. En el este de la RDC, operan 122 grupos armados activos no estatales, lo que desencadena ciclos de desplazamiento masivo de la población. Más de 2,2 millones de personas en la RDC son desplazadas.²³ La región continúa experimentando crisis relacionadas con conflictos armados con movimientos de población, brotes de ébola en curso y desastres naturales (inundaciones y erupciones volcánicas) que afectan a la población en general y a los niños y las mujeres en particular. La erupción del monte Nyiragongo en mayo de 2021 desplazó a más de 400.000 personas. Las crisis existentes se agravaron por la pandemia de COVID-19. El gobierno del país tomó la decisión unilateral de cerrar las escuelas y poner en marcha medidas de distanciamiento social.

3.2.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave

Hay poca inversión en servicios sociales en la RDC debido a una amplia gama de crisis económicas y ambientales, junto con la mala gobernanza. Como resultado, el estado tiene una capacidad limitada para garantizar el acceso a los servicios de trabajo social y la gestión de casos, y los niños y otros grupos vulnerables siguen en riesgo.

El Ministerio de Asuntos Sociales, Acciones Humanitarias y Solidaridad Nacional (MINAS) es la institución gubernamental encargada de proteger a los grupos vulnerables del país. MINAS tiene un Plan de Acción Nacional que describe una estrategia para proteger a los niños a través de mecanismos de protección infantil basados en la comunidad. Este enfoque se centra en las acciones que las comunidades pueden tomar para proteger a los niños vulnerables. La idea detrás de este programa es fortalecer los vínculos entre los servicios y las poblaciones vulnerables a través de cuatro pilares, que incluyen: (1) coordinación y asociación con otros actores locales y nacionales de protección de la infancia; (2) un mayor apoyo y desarrollo profesional a los trabajadores de los servicios sociales; (3) un sistema de referencia para que la comunidad y los trabajadores de servicios sociales lo utilicen; y (4) actores comunitarios que puedan ayudar a liderar la identificación y notificación de casos de niños en riesgo.²⁴

3.2.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales

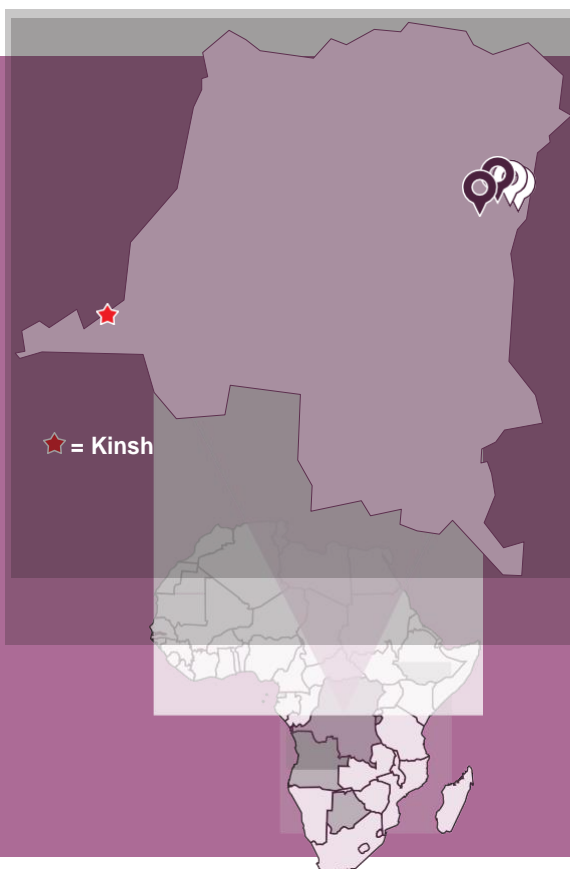
El Cuerpo Nacional de Asistencia Social (Corps des Assistance Sociaux), o “CASo”, es el organismo nacional de coordinación de los trabajadores sociales. Está bajo la supervisión de MINAS. CASo se centra en organizar a los trabajadores sociales como profesión, garantizar el cumplimiento de las normas éticas, mantener los marcos legales y contribuir al desarrollo nacional y provincial. Para ser admitido en CASo, un trabajador social debe tener al menos el equivalente de un título de estudios sociales, haber completado cursos en trabajo social y tener buena conducta.²⁵



Además de los trabajadores sociales apoyados por el estado, también hay otras personas que componen la FSS. Estos incluyen trabajadores sociales no estatales (apoyados por ONG/organizaciones de la sociedad civil); educadores sociales que trabajan con niños en situaciones difíciles; educadores especializados que se centran en los aspectos clínicos del trabajo social; facilitadores comunitarios que movilizan a individuos y grupos sobre el terreno; y trabajadores parasociales que ayudan a los trabajadores sociales y a menudo son voluntarios.

Sin embargo, la FSS del país se ve obstaculizada por una amplia gama de factores. El financiamiento para el cuadro nacional de trabajadores sociales es bajo, lo que limita el número y la retención. Mientras tanto, la pobreza extrema, los desastres naturales, los conflictos y la corrupción son endémicos. Como resultado, muchos servicios sociales en el país son llevados a cabo por ONG que no siempre se coordinan bien entre sí. Los sistemas de servicios sociales también adolecen de otras formas de escasa capacidad; según los informes, la documentación es deficiente y no se digitaliza sistemáticamente; no existe una base de datos interinstitucional a la que puedan recurrir los trabajadores sociales; y la legislación vigente sobre protección de la infancia y lucha contra la discriminación es difícil de aplicar, debido a las cuestiones descritas, así como a la debilidad del estado de derecho.

Sitios de investigación en la RDC



★ = Kinsh

SITIO 1:
Ubicación: Territorio Masisi: Mo y Kitshanga, Kivu del Norte
Descripción: Estos sitios han experimentado un conflicto armado y son hogar de un número creciente de familias desplazadas. La investigación se hizo con personas desplazadas que viven en campamentos, familias en comunidades de acogida y niños no acompañados

SITIO 2:
Ubicación: Territorio Rutshuru: Rutshuru centro y Kiwanja, Kivu del Norte
Descripción: Estos sitios han experimentado décadas de conflictos armados y desastres climáticos. Se llevaron a cabo investigaciones con desplazados internos que viven en campamentos, familias en comunidades de acogida y niños no acompañados.



3.3 LÍBANO

3.3.1 Contexto del país

Las crisis políticas, socioeconómicas y de salud del Líbano han afectado duramente a las familias libanesas y refugiadas más vulnerables. En 2021, el 80% de los residentes del país tenían poco o ningún acceso a la salud y la educación, una vivienda adecuada y electricidad.²⁶ La revolución libanesa de octubre de 2019 provocó un colapso económico. La moneda del país perdió el 90% de su valor, lo que disparó el precio de los alimentos, el combustible y otras necesidades básicas. El colapso económico erosionó la capacidad de las personas para acceder a bienes básicos, incluidos alimentos, agua, electricidad, medicinas y educación. La escasez de combustible ha causado apagones generalizados de electricidad. **El brote de COVID-19, y las medidas impuestas para contener su propagación, tuvieron un impacto pronunciado en los refugiados palestinos y sirios.** Las restricciones a la circulación sumaron dificultades adicionales a las duras condiciones económicas a las que estos refugiados ya se enfrentaban antes de la crisis económica. Los confinamientos prolongados y repetidos, así como la hiperinflación, han tenido un impacto, especialmente en las comunidades vulnerables y las personas empleadas en el sector informal que dependen de los salarios diarios. Las crisis agravantes han ejercido una gran presión sobre la capacidad de la FSS para mantener a los niños seguros, por ejemplo, previniendo la violencia contra los niños vinculándolos con los servicios que necesitan.

3.3.2 Sistemas de protección infantil e instituciones clave

El Ministerio de Asuntos Sociales (MOSA) y el Ministerio de Educación y Educación Superior (MEHE) reclutan, capacitan y asignan trabajadores sociales para brindar apoyo a los niños y las familias. MEHE cuenta con una Unidad de Protección Infantil donde se capacita a un grupo de maestros-entrenadores como trabajadores sociales. Su objetivo es proporcionar apoyo e intervención en la escuela. MOSA ha establecido un Sistema de Protección de la Infancia (CPS) que atiende a todos los niños en el Líbano, independientemente de su nacionalidad. El departamento de CPS está dirigido por el Coordinador General de Salud y Social para la Protección de la Infancia en el Líbano. El CPS está formado por un equipo de 72 trabajadores sociales, todos con cualificaciones formales en trabajo social.

En cuanto a los sistemas de protección de la infancia, existe un grupo de trabajo interinstitucional centrado en la protección de la infancia. Dentro de este grupo, hay un Grupo de Trabajo de Manejo de Casos que se enfoca en referir a los niños en riesgo a MOSA. Durante el COVID-19, los miembros del grupo de trabajo trataron de compartir recursos. Estos recursos se compilaron y difundieron a otros actores en el campo que están tratando de apoyar a los niños que no pueden acceder al aprendizaje en línea, y los niños se vuelven más vulnerables a la violencia, el abuso, la explotación y el abandono.



Los organismos internacionales como la Cruz Roja y UNICEF se encuentran entre los principales actores que velan por que las decisiones relacionadas con el cierre y la reapertura de las escuelas tengan en cuenta la protección infantil. Había un marco operativo dentro del MEHE para responder a la crisis. Sin embargo, algunos encuestados informaron que durante la crisis no se dio prioridad a la protección de los niños.

3.3.3 Composición de la fuerza laboral de servicios sociales

Dentro del sector no gubernamental, la FSS formal está estructurada en gran medida bajo el Sindicato de Trabajo Social del Líbano. Este sindicato de trabajadores sociales organizado y decretado por el gobierno administra una base de datos de trabajadores sociales calificados en el Líbano y coordina con agencias locales e internacionales conectándolos con trabajadores sociales miembros. Todos los trabajadores sociales miembros tienen calificaciones para la práctica del trabajo social de una institución de educación superior. También hay trabajadores sociales informales que trabajan para ONG locales e internacionales. Este grupo puede incluir maestros, voluntarios y consejeros de salud mental. Se consideran "informales" porque no tienen un título en trabajo social, pero sus roles están orientados hacia el trabajo social.

Dentro del MEHE, este proceso es facilitado por la Unidad de Protección Infantil DOPS²⁷. El mandato DOPS en las escuelas incluye esfuerzos basados en la población para mejorar la experiencia en el aula para todos los niños. También maneja casos más agudos a través de Planes de Educación Individual, así como servicios de referencia para casos más complejos. DOPS cuenta con 47 consejeros capacitados para trabajo social. Según el MEHE, cada consejero visita cinco escuelas por semestre y puede hacer visitas adicionales para responder a casos específicos de protección infantil. Como dijo un funcionario de MOSA en una entrevista: "Si el niño es golpeado dentro de la escuela, MEHE es responsable de esto. Ellos hacen la evaluación y toman las medidas necesarias. Si sabemos de esto, enviamos un correo electrónico a MEHE sobre el caso para que tomen medidas". **Técnicamente, los servicios de protección infantil están legalmente disponibles para todos los niños a través de MOSA.** Según los informes, el seguimiento y las derivaciones ocurren a través de uno de los siguientes mecanismos:

- En las escuelas, por el MEHE a través de la Unidad de Protección Infantil DOPS
- En las comunidades, a través de referencias de MOSA a agencias internacionales (SCI, UNICEF, World Vision), el Sindicato de Trabajo Social del Líbano y ONG locales (KEFAH, Abaad). Estas organizaciones brindan capacitación y llevan a cabo intervenciones para cuidadores y niños, incluyendo personas que sufren de violencia doméstica, drogas, alcoholismo y negligencia.
- El Ministerio de Justicia para las órdenes judiciales relativas a la custodia de los hijos.
- El Ministerio de Salud Pública para los servicios de salud mental
- El Ministerio de Interior para la seguridad y protección cuando la FSS se acerca a familias de alto riesgo identificadas (abuso de sustancias en las familias, abuso y negligencia infantil, etc.)



A pesar de este proceso bien elaborado de referencias, los hallazgos del estudio muestran que hubo mucha menos evidencia de la efectividad en el terreno.

Por último, para los refugiados palestinos en el Líbano, la gestión de casos y el apoyo al trabajo social se canalizan principalmente a través del Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas (OOPS). Según un informe publicado por el UNRWA, las intervenciones para los refugiados palestinos más vulnerables en el Líbano incluyen la identificación y remisión de casos de protección, la prestación de servicios especializados para las víctimas de violencia y la protección infantil, así como servicios de salud mental.²⁸ Además, la UNRWA proporciona educación, salud, mejora de los campamentos, servicios sociales (incluida la asistencia en efectivo) y protección en medio de las crecientes necesidades de la población de refugiados palestinos en el Líbano, en el contexto de las crisis socioeconómica y de COVID-19. Sin embargo, la agencia se enfrenta actualmente a desafíos financieros que amenazan la capacidad para proporcionar y mantener servicios.



Sitios de investigación en el Líbano

★ = Beirut

SITIO 1:
Ubicación: Taanayel en el valle central de Bekaa y Arsal, una ciudad en la frontera entre el Líbano y Siria
Descripción: Taanayel es un paisaje agrícola para la cría de animales y cultivos. Arsal es el hogar de más de 67,000 refugiados sirios. La investigación se realizó con refugiados sirios y familias libanesas de bajos ingresos.

SITIO 2:
Ubicación: Campamento Bourj al Shamali, Sur, Líbano
Descripción: Más de 20,000 personas, en su mayoría refugiados palestinos. La investigación se realizó con refugiados palestinos y familias libanesas de bajos ingresos.

* Qatar Charity (2022). "Qatar Charity sends an urgent relief convoy to Arsal camp." ReliefWeb, OCHA, accessed 18 May 2022.



4

HALLAZGOS



Foto: © UNICEF/UN0413021/Romero



- Esta sección analiza cómo operó la FSS en Colombia, RDC y el
- Líbano durante el cierre de escuelas por COVID-19. Cada subsección de país se centra en cómo se experimentaron y entendieron los servicios sociales desde la perspectiva de los consultados, incluidos los educadores, trabajadores de servicios sociales, responsables de la toma de decisiones, niños y cuidadores en las siguientes áreas: (1) identificación de nuevos casos y seguimiento; (2) riesgo y desafíos para la continuidad del cuidado durante el cierre de escuelas y (3) adaptación de los servicios tras el cierre de escuelas por COVID-19 y las restricciones al movimiento.

4.1 COLOMBIA

4.1.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento

Los participantes en Colombia describieron cómo el cierre de escuelas afectó la capacidad de la FSS para identificar nuevos casos y realizar un seguimiento. Antes de que las escuelas cerraran debido a COVID-19, un maestro podía ir al consejero escolar, psicólogo o trabajador social para informar un riesgo de protección infantil. Del mismo modo, un estudiante podía ir a buscar ayuda para un amigo o para ellos mismos. Las escuelas tenían vínculos con profesionales de la salud mental que, a su vez, tenían conexiones con los padres. Esto permitió a los profesionales de servicios sociales intervenir en una etapa temprana. En un grupo focal, un educador explicó: "Cuando el niño está siendo abusado o sus derechos están siendo violados, un maestro puede detectarlo. Pueden llamar la atención de un psicólogo y hacer referencias". Si el proceso lo amerita, la escuela podría escalar el caso a otras instituciones, como el ICBF o la policía. Pero tanto antes como durante la pandemia, los informantes clave señalaron que no hubo acción sobre los casos que informaron.

Sin embargo, durante el cierre de las escuelas, la gama de opciones para identificar a los niños en riesgo se vio limitada. Algunos educadores emplearon modalidades remotas. Incluso si los maestros no estaban disponibles en persona, su justificación era que al menos podían mantener contacto con algunos de sus estudiantes en línea. Si bien no hay sustituto para el trabajo en persona, algunos participantes dijeron que estar en contacto con niños en sus lugares de residencia ofrecía una pequeña ventana al entorno de su hogar, algo a lo que tal vez no habían tenido acceso anteriormente. Si un maestro descubría que un estudiante no respondía al aprendizaje remoto, el maestro podía discernir si se necesitaba o no un seguimiento.



“No fue fácil identificar lo que realmente sucede, y uno no conoce a las familias. Pero con la pandemia y el aprendizaje virtual, conocimos los hogares de los estudiantes, cómo se manejan más o menos a diario [...] No sé si se considera maltrato, pero detectamos situaciones de abuelas o madres impacientes con los niños y los empujaban. Un día, una abuela agarró a una niña por el pelo y la tuvo así mientras la niña gritaba. Entonces la abuela puso una excusa, pero yo realmente no sabía lo que había pasado. [El video] es como una ruta de atención para los funcionarios escolares, permite que se hagan referencias al psicólogo y se haga un seguimiento”.

Un cambio fue que antes de la pandemia, era más probable que los estudiantes acudieran al consejero de orientación escolar en busca de ayuda; durante el cierre de las escuelas, era más probable que se comunicaran con su director de grado. Un educador en Bogotá explicó que esto agobiaba aún más a los maestros:



"Un tema triste es que los temas de abuso sexual, violencia y maltrato a los estudiantes se profundizaron, y esto afectó a los maestros. Tuvimos que reaccionar. Por ejemplo, en algunos casos, los estudiantes no buscaron al consejero de orientación de la escuela, sino al director de grado. Luego también nos enfrentamos a situaciones de asesoramiento psicológico. "

Otra estrategia para ayudar a identificar las violaciones contra los niños fue sensibilizar a los niños sobre sus derechos y a los padres sobre los derechos de los niños. La idea era que si los niños tenían una mejor idea de cuáles eran sus derechos, esto les permitiría pedir ayuda si sentían que sus derechos estaban siendo violados. En un grupo focal con trabajadores de servicios sociales, un participante describió diferentes juegos y actividades amigables para los niños que utilizaron para ayudar a transmitirles los derechos de los niños.



“Los niños pueden tener tres, cuatro o cinco años y deben saber cuáles son sus derechos. Inventamos una estrategia llamada El Tren de los Derechos. Hicimos dibujos de un tren, y en cada vagón 'pusieron' un derecho. Los emparejamos con imágenes, así que los niños sabían qué hacer si alguien violaba sus derechos. A partir de esto, pueden saber qué partes del cuerpo pueden ser tocadas y cuáles no pueden ser tocadas por otros.”

Del mismo modo, un director de escuela explicó que educaron a los padres sobre los derechos de los niños para que fueran menos propensos a violarlos. Pero a veces los padres estaban confundidos.



"Hay situaciones en las que se piensa que el castigo físico no está violando los derechos de un niño. Por ejemplo, cuando los golpean, piensan que los están reprendiendo [o educando], y no que están violando sus derechos humanos al lastimarlos."

Sin embargo, no estaba claro qué tan efectiva fue esta sensibilización sobre los derechos del niño en la práctica durante COVID-19. Un grupo focal de trabajadores sociales explicó que los niños necesitaban ser escuchados, especialmente durante COVID-19. "No tienen a nadie que los escuche", dijo un trabajador social, y agregó que esto se aplica particularmente a los niños más pequeños. Continuaron explicando que escuchar a los niños era importante durante la pandemia porque, "Pudimos ver que había mucha violencia, maltrato y soledad, y que no podían salir a liberarse del estrés en casa."

Cuando se trató del seguimiento por parte de la FSS, los participantes identificaron varias formas en que esto sucedió durante el cierre de las escuelas. La forma más mencionada fue hacer un seguimiento con los niños y los jóvenes sobre una base ad hoc. Los miembros de la FSS se encargaron de innovar y adaptar sus servicios para llegar a los niños. La pandemia introdujo riesgos nuevos y emergentes. Los maestros, los trabajadores de servicios sociales, los voluntarios y otros ciudadanos preocupados respondieron de la manera que consideraron apropiada para abordar el riesgo. Como explicó un maestro, "Somos los encargados de remitir a los niños [...]. A menudo, los padres no conocen la ruta de referencia, por lo que, si los padres tienen preguntas o inquietudes, los remitimos a la persona o entidad a cargo. De repente descubren que eres una figura guía". Agregaron: "Si bien mi papel es ser maestro, [...] también hubo casos en los que los estudiantes se acercaron a nosotros con inquietudes, y siempre tratamos de atender estas situaciones". Un informante clave en el sector de la salud explicó cómo los voluntarios trabajaban para garantizar que se satisficieran las necesidades de un niño con un problema de salud.



Photo: CINDE Colombia 2021



"Lo cierto es que este contacto se realiza de forma individual, a través de un voluntario que conocía al coordinador. Expresé mi interés en que el niño estuviera en la escuela. Nos ha funcionado. Pudimos hacer algunas adaptaciones para él, por ejemplo, dejarlo llegar 20 minutos tarde a la escuela para que tenga tiempo para sus desafíos de movilidad [...] Estos vínculos han sido más a nivel personal. La escuela ya conoce estas condiciones y acepta tener esta flexibilidad con el niño debido a su estado de salud."

El seguimiento por teléfono o línea directa fue otra estrategia mencionada por los encuestados. Como dijo un informante clave en el sector de la salud, "la conexión principal se hizo por teléfono. Hubo muchos retrasos y falta de conocimiento de las citas. Pero fuimos el puente para garantizar citas efectivas para el niño. Administro el teléfono de la fundación. El teléfono en la pandemia estaba disponible las 24 horas del día, los 7 días de la semana".

La coordinación con otros sectores como la salud y la justicia también se consideró un componente clave del proceso de seguimiento. Un profesional de la protección de la infancia señaló que era necesario que hubiera una fuerte colaboración intersectorial entre la salud, la protección de la infancia y la policía durante el cierre de las escuelas.



"La coordinación con SURED [Secretaría del Sector Sur de Salud] ha sido muy buena. [...] También hemos podido colaborar con el ICBF. Trabajamos con ellos, junto con la comisaría donde hay un proyecto llamado Emergencia Social [...] También hemos tenido una fuerte coordinación con algunas fundaciones e instituciones que se han aliado para generar incluso procesos de capacitación digital con las familias para implementar el uso de las TIC en [sus hogares]".

4.1.2 Adaptación de servicios

La adaptación de los servicios se produjo de varias maneras. Entre ellos estuvo el cambio a las plataformas digitales que coincidió con el cierre y confinamiento de escuelas. Estas plataformas incluían WhatsApp, Zoom, Google Meets y Facebook. Un maestro explicó cómo crearon su propia página de Facebook como un recurso para las familias durante la pandemia. Señalaron que cuando las escuelas cerraron, los educadores y los trabajadores sociales tuvieron que pensar en la mejor manera de mantener el contacto con los niños. "Todos estábamos pensando en las estrategias que íbamos a utilizar", explicó un entrevistado de Bogotá. "Los maestros debemos luchar para mejorar muchas cosas. Hice una página en Facebook para la orientación de familias y estudiantes en caso de que no les fuera posible ingresar por otros medios para beneficiarse de los servicios". Otro entrevistado de la Región Cafetera compartió comentarios similares:



“Para cuando las escuelas cerraron, todos estábamos pensando en estrategias que íbamos a usar. Para eso, tuvimos algunas semanas para buscar estrategias, sabíamos que las redes sociales, los correos electrónicos y las plataformas estaban muy cerca de los niños/niñas, así que fortalecimos mucho este tema y lo digital importa mucho, haciendo videos, clips y estábamos enviando por grupos de WhatsApp esas cosas. Los maestros enviaron estas herramientas a los padres, ese fue principalmente nuestro trabajo. Los maestros crearon grupos de WhatsApp, y este fue el principal medio por el cual las tareas se compartieron con los padres; ese era el canal más directo, porque realmente no había otra forma de llegar o ir a donde estaban”.

Algunas ONG reconocieron que no todos los niños tenían acceso a Internet, por lo que algunas organizaciones trabajaron para abordar esta brecha. Algunos llevaron dispositivos a los niños o ayudaron a facilitar la conectividad a Internet. Un miembro de una organización comunitaria explicó cómo trabajaron con una ONG más grande para ayudar a garantizar que los niños pudieran conectarse con fines educativos y sociales. También destacaron la inclusión de venezolanos en la programación.



“Había muchas personas que no podían conectarse porque no tenían dispositivos. Internet fue traído a nuestro vecindario por grupos como World Vision. Apoyaron a grupos como el mío llamado, Asomujer: Asociación de la mujer por un mejor vivir, que brinda trabajo social en conjunto con World Vision. Nosotros proporcionamos Internet, impresoras y servicios informáticos para que los niños pudieran presentar su trabajo en la escuela [...] [Permitió] que los niños participaran en los talleres e hicieran sus tareas escolares. [Los niños] demostraron que necesitaban estar con sus amigos en solidaridad. En nuestro barrio, si alguien dejaba estas actividades, sentíamos su ausencia. [Nosotros y otros grupos] formamos alianzas para crecer y ser resiliente en solidaridad, incluso con la población refugiada venezolana. Los niños quieren explorar quiénes son los niños de otros países y qué hacen. Eso es bueno porque evita la xenofobia”.

La mayoría consideró que el cambio a modalidades remotas durante el cierre y confinamiento de escuelas era vital para mantener la continuidad de la atención. Al mismo tiempo, la dependencia de las conexiones remotas no era a prueba de fallos. Algunos niños necesitaron seguimiento en persona. En un grupo focal, un trabajador de servicios sociales en la Región Cafetera explicó cómo buscaban proporcionar servicios tanto en persona como remotos a niños y familias:



“Durante la pandemia, hicimos juegos interactivos con familias que tenían acceso a internet. [...] Esto ayudó a prevenir el abuso, la violencia, la negligencia, etc. Fue un momento muy difícil porque los casos de protección infantil aumentaron. También hicimos visitas domiciliarias para identificar situaciones en persona. Esto se debía a que a veces los padres no pasaban sus teléfonos a sus hijos. En cambio, simplemente decían: 'El niño está bien. Están durmiendo' o 'Están jugando'. Siempre parecía extraño que repitieran este tipo de cosas, especialmente si el niño nunca participó en los talleres. Así que fue entonces cuando hicimos las visitas domiciliarias”.

Cuando los padres enfrentaron problemas de conectividad durante los talleres, algunos programas pudieron hacer adaptaciones para mejorar la participación y la aceptación. Por ejemplo, un informante clave relató que su organización trabajó para desarrollar talleres virtuales para padres. Sin embargo, solo 45 de 130 pudieron conectarse durante la actividad programada. “[Pero] cuando supimos que tenían WhatsApp, les enviamos las actividades a través de la aplicación”, explicó el informante clave. “Hicimos un video de las actividades que realizamos y se las enviamos a quienes no pudieron conectarse”.



Foto: ©UNICEF/UN013369/LeMoyne



Otra adaptación que hicieron las organizaciones de protección infantil fue cambiar sus esfuerzos de programación para hacerlos más específicos a los riesgos y necesidades emergentes. Por ejemplo, algunos proveedores de servicios modificaron su trabajo para anticipar y abordar las crecientes tasas de violencia de género e incidentes de trabajo infantil. Del mismo modo, algunos programas educativos detuvieron su oferta habitual de actividades orientadas a lo académico para centrarse en la salud mental y el aprendizaje socioemocional. Un trabajador de servicios sociales ilustró este punto en relación con un programa de crianza:



“Durante la pandemia, [retrasamos] las actividades centradas en la cognición en torno a las habilidades motoras finas, la socialización y el aprendizaje. En cambio, estamos orientando a los padres sobre las rutinas en el hogar donde pueden ayudar a fortalecer el desarrollo de sus hijos. Es evidente que las tasas de violencia doméstica también aumentan. Entonces, tuvimos que guiar a las familias sobre las quejas y activar las rutas de atención a través de llamadas telefónicas y WhatsApp.”

Las adaptaciones y los esfuerzos individuales para llegar a los niños en situación de riesgo también ocurrieron en el contexto de una programación más amplia de las ONG. Por ejemplo, un participante trabajó para una ONG que ayudó a distribuir Internet a las familias pobres. En el transcurso de su trabajo, notaron que algunos padres no permitían que sus hijos salieran de la casa:



“Muchas veces los padres no dejan que los niños salgan, a menudo debido a COVID. Pero luego los ves en las esquinas o en los campos. Entonces, no es realmente por el virus; los niños están en actividades no estructuradas. Y, fuera de lo que ofrecemos y gestionamos, uno los ve: jugando al fútbol, jugando con monedas o canicas. Y también ves a los padres bebiendo cerveza en la esquina, despreocupados por el virus.”

Estos padres estaban negando el derecho de sus hijos a la educación, el cuidado y la supervisión. Como resultado de esta experiencia, los voluntarios de la ONG vigilaron a los niños de la comunidad e hicieron referencias según fuera necesario.

Los trabajadores de servicios sociales y sus afiliados también informaron que empleaban una variedad de estrategias para llegar a los niños con discapacidades. Un par de trabajadores de servicios sociales en Bogotá ofrecieron las siguientes observaciones:



"Con esta población, hicimos mucho trabajo con niños con necesidades especiales, junto con sus familias, porque de repente estos niños se dispersaron con una computadora. [...] En la Institución Educativa CASD tenemos una población sorda. El trabajo con ellos se hizo de manera que los intérpretes pudieran acompañarlos en las clases, el profesor estaba conectado para interpretar las clases, era cuestión de adaptación, pero básicamente se prestó el mismo servicio, a pesar de que fue un trabajo duro."



"Se implementó la estrategia colombiana de Lenguaje de Señas para lograr esa comunicación dentro de los [lineamientos] de protección. Porque sabíamos que decirle a una persona que la amo es abrazarla y darle un beso. Pero la pandemia también nos enseñó que amar a una persona es mantener la distancia, porque si la toco puede estar invadiendo ese espacio. Así que el lenguaje de señas funcionó para nosotros, y ha sido una gran habilidad para los niños. No solo permite la inclusión, sino que también permite que el niño conozca y entienda gestos que puede expresar y que nuestro lenguaje no tiene cómo expresar. Puedes usar un gesto corporal para decir cómo te sientes."

Sin embargo, los informantes clave también dijeron que la respuesta de la FSS a los niños con discapacidades, que enfrentaban mayores riesgos de salud durante el cierre de las escuelas, se vio particularmente afectada debido a la falta de recursos.

4.1.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de atención

Hubo muchos riesgos diferentes para la continuidad de la atención durante el cierre de las escuelas. Algunos de estos riesgos tenían raíces sistémicas. Algunos expresaron su preocupación de que los burócratas del gobierno y otros que permanecen en las oficinas no tienen una idea de los riesgos de protección infantil que enfrentan los niños durante los confinamientos. Los participantes se quejaron de que los funcionarios públicos hacían poco para dar seguimiento a las denuncias. Además, en los asentamientos informales donde vivían y trabajaban muchos participantes, había poca prestación de servicios.

En relación con la inversión sistémica, la FSS luchó por atender el aumento de los riesgos de protección infantil que estaban viendo. Hubo una falta significativa de capacidad y recursos. Algunos expresaron que no siempre estaba claro si debían centrarse en los casos más agudos o considerar a la población más amplia de niños que sufrían. Muchos atribuyeron esta falta de dirección a un fracaso del liderazgo y la corrupción. Un actor de la educación señaló que, durante el cierre de las escuelas:



"No ha habido mucha evidencia de protección [infantil] [...] No se ha establecido una política sólida para los niños. [...] Uno ve que a nivel institucional hay desorden, porque incluso a nivel distrital hay descontento entre el nivel distrital y el nivel nacional de gobierno. Uno ve el interés político, más que una oferta social real."

Los participantes expresaron su preocupación sobre la mejor manera de intervenir en diferentes temas, particularmente cuando se trataba de la escala de las necesidades de salud mental durante la pandemia. La pandemia expuso las limitadas inversiones que se habían realizado en los servicios de salud mental basados en la escuela y la comunidad. Como resultado, la salud mental de los niños no fue atendida por profesionales.

Algunos señalaron que puede ser mucho más difícil llegar a los niños en las zonas rurales en comparación con una ciudad como Bogotá. Como observó un informante clave: "Creo que por ley en Bogotá se supone que hay un consejero por cada 500 estudiantes. [...] Yo diría que el consejero que tiene más estudiantes en las escuelas de Soacha tiene alrededor de 5,000 estudiantes [...]". Esta proporción dificulta la prestación de servicios de salud mental en las zonas urbanas, pero el mismo participante también señaló que los consejeros en las zonas rurales se enfrentan a una lucha aún mayor, porque pueden tener diez sitios a los que atender. "Así que o prestas más atención a [los casos agudos] y apuestas por la salud mental, o comienzan a aparecer casos más graves, y las tasas de suicidio aumentan".



Foto: CINDE Colombia 2021



Además, incluso antes de la pandemia, los trabajadores de servicios sociales carecían de personal. Cuando las escuelas estaban abiertas, algunos niños consultados para el estudio sugirieron que podían ir a ver a un consejero en la escuela si tenían un problema. Pero cuando las escuelas cerraron, se les cortó uno de los pocos recursos fuera de sus hogares a los que podían recurrir. Como explicó un niño que interrumpió sus estudios durante la pandemia, ahora que las escuelas están cerradas, "voy con mi madre [cuando tengo un problema]. En la escuela podíamos ir al consejero, en la pandemia la escuela no hacía nada, no nos dimos cuenta de la presencia de la institución en ningún momento".

La falta de inversión en servicios de salud mental planteó desafíos para el seguimiento y referencia. Esto se complicó aún más por el hecho de que la comprensión y el compromiso de los padres a menudo eran débiles cuando se trataba de apoyar las necesidades de salud mental de los niños. Como dijo un trabajador de servicios sociales:



"Cuando fui nombrado para esta escuela, descubrí que esta institución atiende a una población de aproximadamente 2700-2800 estudiantes, y soy el único consejero y por lo tanto el único que atendió problemas de salud mental en los estudiantes. Entonces, desde el principio, se puede decir que el tema de la salud mental no es una prioridad. [...] Así que un consejero para tantos estudiantes está obligado a perpetuar la desigualdad. Luego llega la pandemia, y el tema de la salud mental tiene que ser una prioridad. [Un pequeño equipo de maestros y consejeros] hicieron estrategias para investigar, contactar a los estudiantes y sus padres. Pero fue difícil porque resulta que los padres no suelen prestar atención a la salud mental de sus hijos. [...] Ahora, con la detección de un caso era complicado decirle al padre 'tome en serio su trabajo y trate a su hijo, porque yo podría hacer una referencia para el caso, puedo hacer una llamada de administración', y así sucesivamente, pero los padres nunca tomaron [el consejo]".

Si bien la pandemia afectó a todos los niños hasta cierto punto, la mayoría con los que hablamos sugirieron que aquellos que estaban en los márgenes para comenzar se vieron afectados de manera desproporcionada cuando se cerraron las escuelas. Los participantes en este estudio estaban particularmente preocupados de que aquellos que ya estaban privados de sus derechos pudieran no haber recibido intervenciones basadas en la población. La FSS carecía de recursos y una comprensión de la mejor manera de llegar a los niños con discapacidades, los niños refugiados o los niños en movimiento; cómo atender las condiciones psicosociales agudas; o cómo hacer un seguimiento con los niños para prevenir la deserción escolar o el trabajo infantil. Como explicaron los siguientes encuestados en discusiones de grupos focales con trabajadores de servicios sociales:



"El confinamiento fue muy duro para los niños con discapacidades. Las clases escolares eran virtuales. A medida que avanzábamos, veíamos las dificultades, ya que los padres se iban a trabajar y los dejaban encerrados. Así que solo pudimos contactarlos virtualmente y por teléfono."



"Las familias venezolanas se encuentran en una situación muy compleja. Un día están en Maracaibo; otro día están en Ciudad Bolívar o Santafé. Así que eso crea mucha complejidad. [Cuando una familia se muda], hace que sea realmente difícil hacer nuestro trabajo".

En lo que respecta a la continuidad de la atención durante el cierre de las escuelas, algunos señalaron que era difícil hacer un seguimiento en persona de los casos de abuso, especialmente cuando tenía que hacerse remotamente. Al mismo tiempo, los confinamientos significaban que los profesionales no podían reunirse con los niños en las escuelas. En cambio, cualquier trabajo en persona se realizó en el entorno familiar de un niño, donde puede ser difícil separar físicamente a los niños de un padre abusivo para que se lleve a cabo una evaluación. Un trabajador de servicios sociales lo expresó de la siguiente manera:



"[Cuando] hacemos seguimiento de los casos de violación, nos dimos cuenta de que el apoyo para los casos no se podía hacer directamente con el niño, pero era hora de hacerlo con el padre de familia, ya sea usando herramientas remotas o en algunos casos, cara a cara, ya que teníamos que ir a la casa. Así que esa cercanía con el niño no estaba garantizada si no podíamos verlos y saber que no estaba siendo violado. [Y nuestra organización] tampoco estaba preparada, a pesar de que intentamos adaptar nuestro enfoque para el seguimiento [...] Las familias, si no cuentan con un apoyo oportuno y tangible, no aceptan este tipo de proyectos sociales, ya que no ven como importante la identificación de emociones y vínculos afectivos, patrones de crianza, masculinidades, etc. Entonces, esta deserción de los [problemas] domésticos al [ámbito] institucional a menudo profundizó estos problemas."

Los participantes también señalaron que la dependencia de las modalidades remotas venía con algunas desventajas: si los niños o los padres no tenían acceso a un teléfono, era difícil de mantener contacto con los niños durante el cierre de las escuelas. La falta de acceso a modalidades remotas y otros recursos se consideró un desafío clave para proporcionar una continuidad adecuada de la atención durante la pandemia, cuando se esperaba que los proveedores de servicios sociales se apoyaran en los teléfonos, las redes sociales y otros recursos para mantener contacto con la población. Incluso cuando los teléfonos estaban disponibles, el cambio a las modalidades de contacto en línea no fue fácil para algunos, y los trabajadores sociales indicaron que tenían dificultades para hacer un seguimiento con todos los niños que necesitaban.



“[Mi organización de trabajo social] fue sorprendida con los pantalones abajo. Trabajamos en persona en escuelas, parques y vecindarios. Tuvimos que adaptarnos a la tecnología, pero había jóvenes que no sabían utilizar algunas herramientas digitales. También tuvimos que esperar a que las escuelas se adaptaran y mejoraran sus condiciones para poder continuar el trabajo social [a distancia] en las escuelas. Algunos maestros nos dijeron que, de 40 estudiantes, solo 19 estaban conectados y que era imposible para ellos encontrar a los demás.”

Del mismo modo, las aplicaciones remotas como WhatsApp permitieron que se realizara un seguimiento remoto, pero cuando la electricidad, los teléfonos o el acceso a Internet no estaban disponibles, los niños se atascaban. En otras palabras, una dependencia excesiva de la tecnología puede profundizar los riesgos para aquellos a quienes el acceso no era confiable o posible. Como dijo un trabajador de servicios sociales en una discusión de grupo focal:



“WhatsApp es la herramienta que más ha utilizado [la escuela]. Un problema, sin embargo, es que los maestros pueden recargar sus teléfonos celulares y usar dispositivos con Internet fácilmente, porque es un privilegio en estos territorios. Pero para otros, el internet a menudo se había ido cuando queríamos hacer algunas actividades. [...] Además, el uso de plataformas como WhatsApp y algunas videollamadas ha sido difícil para los maestros de primaria y preescolar. Nosotros [los trabajadores sociales] no conocemos a los niños en edad de preescolar desde hace dos años, y es muy importante, ya que están en las primeras etapas de su escolarización.”



Foto: CINDE Colombia 2021



4.2 REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO

4.2.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento

Cuando el gobierno introdujo restricciones de movimiento para detener la propagación de COVID-19, había algunas preocupaciones de que el trabajo de servicio social ya limitado se detuviera por completo. El trabajo remoto estaba limitado por la capacidad técnica y el acceso a la tecnología de Internet, mientras que el trabajo en persona estaba severamente limitado por los temores de contagio. Un informe encontró que UNICEF fue una de las pocas organizaciones que mantuvo operaciones en persona durante este tiempo.²⁹

Cuando se trató de la identificación de nuevos casos durante COVID-19, una de las principales preocupaciones que plantearon los participantes fue la falta de un mecanismo formal para conectar a los niños con los servicios de gestión de casos o la FSS. En lugar de identificar mecanismos formales de protección infantil, los participantes informaron de que las prácticas informales eran la forma en que se identificaban y hacían un seguimiento de los riesgos para la protección infantil. Informaron que dependían de los recursos de la comunidad, incluidas las acciones dirigidas por niños y otros servicios de esta naturaleza. Como explicó uno de los padres en Rutshuru, "durante el cierre de las escuelas, los padres no estaban conectados con la fuerza laboral de servicios sociales en términos de gestión de casos".

Algunos miembros de la FSS hicieron un seguimiento con los niños y las familias, pero se expresó la preocupación de que esto tuviera lugar fuera del sistema de protección de la infancia. Como explicó un educador en Rutshuru:



"Durante el cierre de escuelas [...] los educadores hicieron todo lo posible para hacer un seguimiento del aprendizaje a distancia e involucrar a padres e hijos. Los educadores identificaron casos [de protección]. Encontraron a algunos niños trabajando en una cervecería, por lo que estos fueron casos reales. Sin embargo, no pudieron defender y reportar estos casos a las autoridades. Los educadores condenaron los servicios gubernamentales de trabajo social y los servicios de protección infantil porque no pudieron promover mecanismos de protección efectivos durante el cierre de las escuelas."

Muchos expresaron su preocupación por el hecho de que, debido al cierre de las escuelas y a que los mecanismos de protección infantil no funcionaban, los riesgos de deserción escolar y protección aumentaban drásticamente. La mayoría de los estudiantes no pudieron acceder o mantenerse al día con el aprendizaje remoto. Las familias estaban desesperadas por alimentos e ingresos debido a las dificultades económicas que se vieron agravadas por la pandemia y las crisis en curso. Al no poder asistir a la escuela o estudiar, los niños y los jóvenes se enfrentaban a riesgos adicionales de protección, como el trabajo infantil y las peores formas de trabajo, el matrimonio precoz, los problemas de salud mental, el reclutamiento en grupos armados y el abuso y la explotación física y sexual.



Las estructuras comunitarias de protección infantil existentes a nivel local, como los espacios acogedores para los niños, RECOPE (Redes Comunitarias de Protección de la Infancia/Réseaux Communautaire de protection de l'enfance) y los grupos eclesiásticos, no pudieron reunirse debido a las restricciones de COVID. De una discusión grupal con trabajadores sociales del gobierno:



"Durante COVID-19, los mecanismos comunitarios de protección infantil no estaban operando, y la notificación y la remisión de casos era limitada. Pero también sabemos que el COVID-19 ha significado que los niños van a la escuela sin aprender nada y no fue su culpa. El cierre de escuelas significó que algunos niños terminaran uniéndose a grupos armados. Algunos se casaron temprano o comenzaron a tomar drogas o beber alcohol. Este período de cierre de escuelas ha creado muchas necesidades de infraestructura, materiales, físicas y psicológicas para los niños, así como para sus padres y la comunidad."

Algunos trabajadores de servicios sociales también dijeron que su capacidad para identificar y responder a nuevos casos de protección infantil se veía limitada por una serie de factores. Viajar era caro e inseguro. Algunos temían infectarse con COVID-19. Incluso cuando se identificó un caso que requería apoyo psicosocial, algunos dudaron de que se dispusiera de servicios de salud mental y apoyo psicosocial. Un trabajador social en Mweso explicó:



"La movilidad de los trabajadores de los servicios sociales fue limitada por temor a la infección. La remisión de casos fue limitada. Los trabajadores sociales no tenían acceso a los puntos de escucha de los niños para dar apoyo psicosocial. Los costos de viaje aumentaron dramáticamente. Con el cierre de las escuelas, otras guarderías [también] cerraron."



Photo: © UNICEF/UN0162330/Tremeau

Según los informes, los mecanismos oficiales de seguimiento eran limitados. El contacto entre un proveedor de atención y los niños ocurrió principalmente a través de modalidades remotas, incluido el teléfono y WhatsApp. Un entrevistado señaló que la red de protección comunitaria se pondría en contacto con los trabajadores sociales. Sin embargo, esto fue complicado porque estas entidades tuvieron que depender exclusivamente de los teléfonos para la comunicación debido a COVID-19. Estos contactos no recibieron ninguna capacitación sobre la mejor manera de operar durante la pandemia. Como resultado, el seguimiento fue relativamente caro, y cuando sucedía, era remoto.



Algunos encuestados mencionaron que ellos o su organización organizaron reuniones o capacitaron a trabajadores sociales para hacer un seguimiento de casos individuales de niños. Se centraron en adherirse a las normas y estándares de protección infantil en las escuelas. Al mismo tiempo, los entrevistados sugirieron que los sectores de la educación y la protección de la infancia no se coordinaban, que las preocupaciones relativas a la protección de la infancia aún no estaban en el radar de los educadores. Citaron la falta de recursos, así como la ocasional resistencia institucional o individual como razones de esta falta de colaboración intersectorial. Los participantes también dijeron que los trabajadores sociales no podían hacer un seguimiento de los niños en sus hogares. Culparon a la falta de capacitación en gestión de emergencias, junto con la pandemia, por la incapacidad de los programas y servicios para adaptarse y responder.

4.2.2 Adaptación de servicios

La gama de servicios disponibles para los niños y las familias en los sitios de estudio durante el cierre de las escuelas fue extremadamente limitada. El gobierno cerró las escuelas sin tener en cuenta cómo los cierres afectarían los riesgos de protección infantil o cómo la FSS continuaría llegando a los niños durante este tiempo. También hubo una falta de coordinación entre los socios de protección para movilizar recursos para montar una respuesta efectiva de protección infantil. Si bien algunas escuelas se beneficiaron de modalidades remotas de aprendizaje y recursos para la prevención de COVID, los maestros, los padres y las comunidades no recibieron ningún recurso para identificar y responder a los riesgos para la protección de la infancia.

En consecuencia, hubo pocos informes de servicios que se adaptaron en respuesta a la pandemia, con la excepción de cambiar parte del trabajo de seguimiento a modalidades remotas como WhatsApp. Un informante clave señaló un número gratuito en las áreas urbanas al que los estudiantes podían llamar para registrar quejas. Sin embargo, no existe un sistema operativo para examinar y responder a las quejas. Además, ninguno de los niños y familias consultados para este estudio señaló este número como una estrategia en la que podrían buscar ayuda. **Otra estrategia utilizada a nivel local fue la sensibilización basada en la población.** Esto se hizo para alentar a las comunidades a respetar las restricciones de movimiento relacionadas con COVID, al tiempo que se trabajó para involucrar a los actores locales de protección y otros mecanismos locales de protección infantil en la supervisión de los niños durante este tiempo. Sin embargo, estos esfuerzos se centraron en la salud, con un enfoque mucho más limitado en la atención de los riesgos de protección infantil.

4.2.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de la atención

Cuando se trata de riesgos y desafíos para la continuidad de la atención, los encuestados expresaron su grave preocupación por la falta de preparación del gobierno para anticipar y responder a los problemas de protección infantil que la pandemia exacerbó. "La gente piensa en la educación, pero no piensa en la protección en el contexto de un niño en la escuela", explicó un informante clave. También dijo:



“Es necesario que haya un plan de contingencia [para la protección infantil] y debe ser nacional. Pero los psicólogos no son remitidos a las escuelas. No existe un plan de acción para responder a las necesidades de apoyo psicosocial a nivel local, provincial y nacional como resultado de la pandemia.”



Foto: © UNICEF/UN0513053/Dejongh

Del mismo modo, otros señalaron que hubo muy poco seguimiento de los niños durante el cierre de escuelas. Como dijo un miembro de una discusión de grupo focal de la FSS, el gobierno “no tenía una estrategia para apoyar a estos niños durante el cierre de escuelas”. Muchas escuelas no tienen consejero ni personal de apoyo. E incluso si lo tuvieran, no había garantía de que estas actividades de protección infantil pudieran continuar una vez que las restricciones de la pandemia impidieran el movimiento.

Para complicar estos factores, los miembros de la FSS tuvieron dificultades para monitorear o hacer un seguimiento de los casos, dadas las restricciones de cuarentena y los confinamientos, restringiendo así la movilidad, which restricted mobility. “Se suspendieron las actividades de protección infantil en las escuelas realizadas por las ONG debido a la contención o cuarentena de ciertas áreas”, explicó un informante clave. “Esto resultó en una disminución significativa en el monitoreo de los niños o la respuesta a las necesidades de los niños vulnerables fuera del entorno escolar”.

Además, no se sistematizaron los esfuerzos de seguimiento con los niños. Los padres y los miembros de la comunidad sintieron que se les dejaba a su suerte para responder a los riesgos de protección infantil de los que eran conscientes. En algunos casos de abuso, por ejemplo, los padres supuestamente resolvieron un caso fuera de los tribunales, mientras que otros ignoraron las acusaciones hechas. En un debate de un grupo de discusión se describió cómo la sociedad civil puede ayudar a dar seguimiento a un caso de protección; la comunidad ayudó a sensibilizar a la familia de la víctima para que aceptara que su hijo había sido víctima. Sin embargo, este proceso fue complicado debido a las restricciones de movimiento relacionadas con la pandemia en las comunidades. Como dijo un participante: “El enfoque a distancia no es bien conocido por los padres con los que hemos trabajado”.

■ ■ ■ ■ ■ “LA GENTE PIENSA EN LA EDUCACIÓN, PERO NO PIENSA EN LA PROTECCIÓN EN EL CONTEXTO DE UN NIÑO EN LA ESCUELA..”



4.3 LÍBANO

4.3.1 Identificación de nuevos casos y seguimiento

En la sección 3.3 se explicó cómo los ministerios de educación y bienestar social del Líbano trataron de trabajar juntos para identificar y responder a los riesgos de protección infantil durante el COVID-19. Sin embargo, durante la investigación para este estudio, no estaba claro qué tan bien funcionaba este enfoque intersectorial durante el cierre de escuelas, particularmente con los efectos agravantes del colapso económico del país, las huelgas endémicas de maestros y la escasez de combustible. Un funcionario de MOSA dijo que sus operaciones se han visto limitadas debido al "corte de electricidad y otras limitaciones".

Las ONG también trataron de responder a los riesgos de protección infantil durante el cierre de las escuelas. Muchas ONG figuran en el sistema de gestión de información de protección infantil (CPIMS) del país y MEHE puede recurrir a estas organizaciones si los niños necesitan salud mental y apoyo psicosocial. Las ONG y las organizaciones comunitarias organizaban la educación no formal y, en estos entornos, los maestros y directores a veces actuaban como trabajadores sociales informales. En las comunidades de refugiados, después de identificar a los niños en riesgo de violencia o negligencia, los maestros intervinieron trabajando en estrecha colaboración con los padres. No obstante, los maestros dijeron que vieron casos que requerían el apoyo profesional de un psicólogo o médico. Sin embargo, hacer referencias fue particularmente difícil durante la pandemia. Los trabajadores sociales eran menos accesibles porque no podían viajar a estas comunidades vulnerables durante los confinamientos.

Cuando los educadores o trabajadores sociales detectaron casos, ya sea de forma remota o en persona, respondieron de la manera que consideraron adecuada. Al igual que Colombia y el Líbano, esto a menudo sucedía fuera del sistema formal de protección infantil. En un grupo focal con maestros, varios mencionaron que se encontraron con niños libaneses y refugiados que necesitaban apoyo de seguimiento. Un maestro dijo que como resultado de COVID y otros factores, sus estudiantes se ven afectados psicológicamente. "Están estresados. No siempre pueden concentrarse con nosotros. Evitan el contacto visual, lo que para mí es una pista de que están asustados". Un trabajador social en Bekaa describe un caso de una niña siria de 11 años cuyo padre decidió sacarla de la escuela para que pudiera casarse con su primo mayor. El trabajador social conocía personalmente al padre y a la hija, lo que permitió hablar con franqueza:



"La vi y me dijo que su padre la comprometió para casarse con su primo (de 16 años). Luego hablé con el papá diciendo: 'Estás cometiendo un crimen'. Debatimos y discutimos ('¿Le preguntaste? Es un crimen'). Al final, regresó [a la escuela]. Si fuera una persona tímida o temerosa, no habría regresado."



Algunos maestros intentaron hacer un seguimiento con los niños con los que habían establecido conexiones personales. Pero mientras que los maestros trataron de hacer un seguimiento informal cuando los estudiantes se desconectaron, los seguimientos demostraron ser extremadamente desafiantes durante el cierre de las escuelas. Una maestra explicó su experiencia al tratar de ayudar a una de sus alumnas:



“[Durante el cierre de escuelas], comencé a notar que ella no estaba participando o enviando tareas, y que no estaba respondiendo a las grabaciones de audio, o indicando si entendía los vídeos enviados o no. Me puse en contacto con la madre. Me enteré de que su familia se había separado, y esta chica no hizo un seguimiento de nada de lo que se envió en línea. [...] la separación de sus padres la afectó, se volvió violenta, odiaba la escuela y ya no quería estudiar ni en línea ni en mi presencia. [...] A menudo hablaba con la madre, para [instarla a] regresar con su esposo, diciendo que este asunto era en interés de sus hijos. Y ella regresó con su esposo, y traté de comunicarme con la niña y sentí que la influenciaba más que a su madre. Ella me respondió más que su madre, me respetó más. Ahora ha vuelto a estudiar. Le estaba enviando grabaciones de audio”.



Photo: © UNICEF/UN0550977/Choufany

Según funcionarios del gobierno, había un protocolo de apoyo psicosocial para los niños que contrajeron COVID-19. Un trabajador social del sindicato haría un seguimiento con los niños con COVID-19. Impartirían seis sesiones de apoyo por teléfono, en las que abordarían los sentimientos de culpa por contraer el virus, así como sentimientos como el estigma debido al aislamiento y cualquier luto por la pérdida de algún ser querido.

Algunos niños refugiados pudieron asistir a las clases virtuales que las ONG dieron en WhatsApp. Los maestros crearon videos y lecciones y luego las organizaciones trataron de proporcionar un seguimiento individual cuando pudieron. Incluso durante estas clases virtuales, los maestros informaron haber visto a niños que parecían traumatizados o que parecían ser sobrevivientes de abuso y negligencia. Algunos maestros notaron que los niños que trabajaban en la calle pasaban todo el día mendigando afuera y luego asistían a clases más tarde el mismo día.



4.3.2 Adaptación de servicios

Durante el cierre de las escuelas, se realizaron algunas adaptaciones a nivel del sistema de protección infantil. Los cambios al trabajo social y la gestión de casos ocurrieron en conjunto con el sindicato de trabajo social. Esto implicó compartir herramientas, capacitación y coordinación para dar cuenta de los confinamientos y cierres de escuelas. Un funcionario de MOSA explicó:



“Coordinamos con el sindicato. Hicimos un proyecto en asociación con ellos y UNICEF. Especialmente cuando el COVID-19 empezó, nos coordinamos mucho con ellos. [...] Establecimos un plan de acción para el trabajo social durante la pandemia y cómo ayudaríamos a las personas que estaban en cuarentena. Hay herramientas que el sindicato nos envió en el ministerio y nosotros, como trabajadores sociales, evaluamos esas herramientas. Nos coordinamos mucho con ellos.”

Según los informes, esta coordinación incluyó a miembros de la FSS en todo el país. Cuando comenzó el COVID-19, había mucha incertidumbre entre los trabajadores de servicios sociales. Un funcionario del gobierno explicó que se creó un grupo de WhatsApp mediante el cual los trabajadores sociales podían comunicarse para compartir información y hacer preguntas para coordinar la atención. El gobierno respondió con detalles sobre cómo podrían ayudar a través de actividades como escribir informes, hacer visitas domiciliarias y trabajar con niños y familias. **La adaptación también se llevó a cabo a través de la formación de comités de apoyo psicosocial.** Estos comités ayudaron a infundir apoyo psicosocial en el sistema educativo durante el cierre de las escuelas. UNICEF fue uno de los agentes que trabajaron en esos comités para prestar apoyo psicosocial a las instituciones de educación académica y no académica. Un miembro de una gran ONG internacional describió esta adaptación:



“Empezamos a ver que esos niños están en línea y fuera de la escuela. ¿A qué [problemas] se enfrentan? ¿Qué tipo de mensajes necesitamos proporcionarles para apoyarlos en esta situación? Se nos ocurrió un conjunto de actividades que es como una competencia para las ONG. Elegimos temas con los que trabajaremos y le pedimos a cada ONG que compartiera el contenido con nosotros. [...] Nuestro comité revisó los materiales y eligió los materiales más relevantes de todos ellos y los compartió con todas las organizaciones para que pudieran usarlos dentro de sus actividades remotas.”

La mayoría considera que las modalidades a distancia con respecto a la tecnología son una adaptación vital, aunque imperfecta, para seguir llegando a los niños mientras las escuelas están cerradas. Un encuestado de la ONGI explicó cómo se podría utilizar una conexión a Internet para llegar a los niños con discapacidades. Explicaron que su organización vio de inmediato los riesgos que el cierre de escuelas ponía en los niños con discapacidades y, como resultado, se centró en inscribirlos en



programas y facilitar el acceso al aprendizaje a distancia y al apoyo social. "Nosotros [...] permitimos tener acceso a Internet, conectividad y alentar a los cuidadores a inscribir a sus hijos en la escuela. Estas son las capas adicionales de apoyo que [ofrecemos]".

Algunas ONG organizaron grupos de apoyo a distancia. Por ejemplo, el equipo del estudio se enteró de una CBO e ONGI que coorganizaron un grupo de apoyo para padres. Durante un período de seis semanas, un grupo de 25 madres se reunieron en WhatsApp para intercambiar notas de voz y proporcionar actualizaciones sobre su vida en el hogar. Las sesiones comenzaron con un tema, como cómo usar un lenguaje positivo alrededor de los niños. Un participante relató: "Cuando la madre peleaba con su esposo, solía redirigir su ira hacia sus hijos y golpear a sus hijas. Solíamos centrarnos mucho en alejar a [los padres] de golpear a sus hijos".

Algunos trabajadores sociales enviaron videos de concientización como una forma de involucrar a los padres. En Sur, un grupo de educadores y trabajadores sociales enviaron videos de concientización sobre COVID-19 mientras se aseguraban de que los estudiantes tuvieran dispositivos para participar en clases en línea. La clínica médica de la organización Assumoud estuvo abierta para los padres y los niños durante todo el período. "La fundación [Assumoud] proporcionó apoyo psicológico a través de conferencias psicológicas. El proyecto de la clínica fue un éxito. También hubo asistencia educativa", dijo un maestro. "No se trataba solo de ver el video", explicó una trabajadora social. "Alentamos a los padres a enviar sus comentarios sobre el video, ya sea a través de grabaciones de audio o mensajes. Hicimos lo mismo con los niños también, ya que les pedíamos que compartieran sus opiniones a través de un dibujo o una oración".



Photo: © UNICEF/UN0360192/Choufany

El cierre de escuelas aisló a muchos niños de sus fuentes de apoyo. Sin embargo, para algunos, el cierre de escuelas ofreció diferentes modalidades creativas para la autoexpresión, incluso en cuestiones de protección infantil. Entre las comunidades libanesa y de refugiados, algunos estudiantes tímidos se sentían más cómodos haciendo actividades en el hogar. En un grupo de educadores en Sur, un participante recordó la situación de una niña tímida que parecía más segura a través del aprendizaje remoto. "Ahora podíamos escuchar su voz", dijeron, "pero a través de Internet. [...] Jóvenes voluntarios hicieron videos muy maravillosos. Introdujeron temas como la violencia doméstica en los videos". **Algunos encuestados también señalaron la importancia de abordar o volver a imaginar los problemas o los currículos de aprendizaje académico o socioemocional existentes a través de la lente de COVID.** Algunos tomaron la programación existente y la reinterpretaron para satisfacer las necesidades y preocupaciones en las que los niños estaban pensando y expresando activamente. Un informante clave de una ONG internacional explicó los esfuerzos para infundir la protección infantil en la programación de la educación durante el aprendizaje remoto:



“Tenemos trabajadores de casos y trabajadores sociales, pero también hemos reclutado maestros que están liderando en estas aulas virtuales. Estos están capacitados para impartir observaciones remotas. Además, nosotros, el equipo de trabajo de campo, trabajamos con profesores y familias también, para poder diferenciar y adaptar nuestros contenidos a las necesidades de los niños con dificultades de aprendizaje o discapacidades. Una cosa a mencionar aquí es que cada vez que hablo de intervenciones educativas, decimos que se está llevando a cabo una protección infantil. Por lo tanto, estamos integrando el aprendizaje socioemocional en nuestra intervención.”

Un grupo focal de padres y educadores se hizo eco de este esfuerzo para adaptar la programación al contexto COVID, señalando que cada conversación con los jóvenes tenía que hacerse teniendo en cuenta los factores estresantes en su situación actual.



“En nuestro trabajo paramos las cosas en las que estábamos trabajando antes del COVID. Entonces, si hablábamos de adolescencia, empezamos a hablar de adolescencia durante el COVID; si hablábamos de resolución de conflictos, nos veíamos obligados a hablar de resolución de conflictos durante el COVID. Nosotros, como empleados, hemos sido, a lo largo de los años, capacitados en ciertas cosas. De repente tuvimos que desarrollar nuevas habilidades porque las cosas cambiaron. Tuvimos que buscar en Google, mirar investigaciones y estudios. Enfrentamos dificultades todo el tiempo, pero pudimos coordinarnos con personas que nos apoyaron en el uso del programa Zoom y personas que se especializan en COVID más que nosotros. También coordinamos con asociaciones que dieron capacitación al equipo”.

Los testimonios revelaron incongruencias entre las experiencias de maestros, padres y niños a nivel comunitario y los esfuerzos de respuesta a nivel de toma de decisiones (es decir, ONGI y agencias gubernamentales). MEHE, MOSA, el Sindicato de Trabajo Social del Líbano y las agencias internacionales testificaron sobre la cantidad significativa de trabajo que condujeron para mejorar la gestión de casos y las vías de referencia para la protección infantil durante la pandemia. Sin embargo, los miembros de la familia y trabajadores de CBO hicieron pocas referencias a estos mecanismos o fuentes de apoyo. Esto provocó discusiones sobre la necesidad de un mayor alcance a las comunidades vulnerables.

4.3.3 Riesgos y desafíos para la continuidad de la atención

La FSS tenía la tarea de identificar y responder a los riesgos de protección infantil antes del cierre de escuelas, pero crisis como el COVID-19 presentaron grandes desafíos.



La FSS carecía de recursos suficientes y de apoyo. Esto se vio agravado por la baja capacidad de la FSS, incluso antes de la pandemia. Hay aproximadamente 1.200 escuelas públicas en el Líbano, pero sólo 47 FSS en MEHE y 82 dentro de MOSA. En MEHE, la FSS recibió solicitudes de las escuelas para contratar psicólogos para cada escuela, pero la escasez de fondos hizo que esto no sucediera. El estudio también encontró evidencia limitada del tipo de oportunidades de desarrollo profesional que la fuerza laboral necesita para hacer bien su trabajo.

Los desafíos relacionados con COVID convergieron con otros factores estresantes que enfrentan las escuelas, las comunidades y el país. El precio del combustible se disparó y las familias no podían permitirse viajar a los centros comunitarios o a las oficinas de las ONG para recibir servicios sociales. Del mismo modo, los presupuestos de las ONG reflejaron el aumento de los precios de los combustibles. **Estas crisis concurrentes salvaron a pocos de las dificultades, incluidos aquellos que compartían la responsabilidad de cuidar a los niños.** Algunos maestros tenían sus propios hijos, y sus familias enfrentaban algunas de las mismas presiones que sus estudiantes y padres también estaban experimentando. Los miembros de la FSS tuvieron dificultades. El coordinador de protección infantil del DOPS informó que sus 47 consejeros de protección infantil experimentaron diversos grados de shock y agotamiento. "Necesitaban apoyo para sí mismos". Desafortunadamente, este estudio identificó pocos recursos que proporcionaron apoyo a la FSS.

Un funcionario del gobierno de MOSA ofreció una evaluación, señalando que el sector de bienestar social estaba abrumado por la escala de la necesidad, la falta de rendición de cuentas, los recursos limitados y las crisis agravantes que afectan al país:



"Permítanme contarles sobre nuestros desafíos. Tenemos escasez de servicios, especialmente de servicios de salud mental. Las necesidades aumentaron drásticamente. Hay necesidades que no están incluidas en nuestros servicios, y ahora las estamos uniendo a nuestro paquete de servicios. Hay escasez en la prestación de servicios educativos. Por ejemplo, cuando ves que un niño no puede asistir a clase debido a la incapacidad de proporcionar transporte, cuotas para escuelas privadas, transporte o libros, son desafíos adicionales. Tenemos problemas logísticos como personal del gobierno. Tenemos cortes de energía, bajos salarios en esta deteriorada situación económica, burocracia que retrasa la respuesta a los casos, todos esos son desafíos para nosotros como profesionales. La responsabilidad de la protección infantil no es responsabilidad de alguien, es responsabilidad de todos".

Por estas razones, los trabajadores de servicios sociales, junto con los maestros, parecían confiar principalmente en su sentido del cuidado y las experiencias como padres para responder a los riesgos que observaban a su alrededor. Una maestra en Taanayal mencionó que ella y sus compañeros maestros no son profesionales capacitados en salud mental y, sin embargo, no tienen más remedio que realizar las tareas de un profesional de servicios sociales. "Algunos estudiantes tienen problemas psicológicos,



y no tenemos un psicólogo en la escuela", dijo. "Por lo tanto, significa que estamos obligados a manejar esos casos, incluso si no tenemos experiencia en psicología o salud mental y bienestar". Tales testimonios eran comunes entre las organizaciones comunitarias y otros proveedores de servicios no formales para niños libaneses, sirios y palestinos.

El uso de la tecnología tampoco es una forma a prueba de fallos para promover la continuidad de la atención. Facilitó la asistencia a algunos niños, pero la mayoría aún necesitaba asistencia. Algunos niños o familias no tenían teléfono; a menudo no se disponía de electricidad. El Internet era inestable. "Estábamos haciendo nuestro esfuerzo para trabajar con los padres, incluso si era en línea", dijo un participante en un grupo focal.

■ ■ ■ ■ ■ “ESTÁBAMOS ENVIANDO VIDEOS DE CONCIENTIZACIÓN A NIÑOS Y PADRES SOBRE COVID. A VECES LES PEDÍAMOS QUE HICIERAN ACTIVIDADES DESPUÉS DE VER EL VIDEO, PERO NOS ENFRENTAMOS A MUCHAS DIFICULTADES. A VECES EL TELÉFONO NO FUNCIONABA O SE CORTABA LA ELECTRICIDAD, O EL INTERNET ERA DÉBIL, PERO ESTÁBAMOS, TANTO COMO PODÍAMOS, CONTINUANDO CON EL SEGUIMIENTO DE LOS PADRES.”



Photo: © UNICEF/UN0550983/Choufany



El acceso limitado a la tecnología también significaba que las familias no podían acceder a mensajes de salud y seguridad, sesiones de apoyo psicosocial o líneas directas que las agencias internacionales y gubernamentales afirmaban haber establecido.

El cambio al aprendizaje en línea también dificultó que los maestros identificaran signos de violencia, abuso, negligencia o explotación. Cuando las clases se impartían en persona, los maestros podían detectar más fácilmente los problemas de protección infantil. "Si un estudiante se lastima, sabemos si es un accidente o si fue golpeado. Hay algunos estudiantes que mienten sobre esto y dicen que fue un accidente. Pero a veces es obvio porque tienen moretones o marcas de bofetadas en la cara". Por el contrario, la detección de riesgos para la protección de los niños durante el aprendizaje a distancia era mucho más difícil. Los maestros se vieron reducidos a ver a los niños en una pantalla digital, si es que lo hicieron.

Los maestros también vieron el aprendizaje remoto como mucho más transaccional y menos relacional; los maestros impartieron sus lecciones y luego terminaron. "Fue más difícil durante la educación en línea porque no vimos estudiantes [...] Es mejor ver al estudiante cara a cara. En las clases en línea, tienes 45 minutos para realizar la lección a los estudiantes. No tienes tiempo para conversaciones aparte". Las reflexiones sobre las experiencias en línea provinieron principalmente de maestros de niños libaneses, porque muy pocos niños refugiados tuvieron acceso al aprendizaje en línea durante el cierre de las escuelas.

Los informantes clave a nivel nacional también describieron cómo algunas capacidades a nivel ministerial se han debilitado y algunas oficinas gubernamentales incluso han cerrado temporalmente. El director del Consejo Superior para la Infancia, que es un departamento dentro de MOSA, lo expresó en los términos más crudos:



"No hemos hecho nada. Trabajamos principalmente en políticas. No podemos llegar a los niños. No hemos hecho actividades. El gobierno cerró el país."

El entrevistado continuó afirmando que sus oficinas a menudo carecen de electricidad y que están comprando baterías recargables con su dinero personal. Las narrativas revelaron un tono de impotencia, pero también sugieren que el estado y la difícil situación de las comunidades y los niños que se han vuelto más vulnerables como resultado de tal inacción se han normalizado.

■ ■ ■ ■ ■ LOS MAESTROS VIERON EL APRENDIZAJE REMOTO COMO MÁS TRANSACCIONAL Y MENOS RELACIONAL; LOS MAESTROS IMPARTÍAN SUS LECCIONES Y LUEGO TERMINABAN.



5

DISCUSIONES Y RECOMENDACIONES





5.1 Discusión

El cierre de escuelas en contextos humanitarios en este estudio funcionó como un desafortunado punto de inflexión en lo que respecta a los riesgos de protección infantil. Además de la pobreza, la incertidumbre económica y otros desafíos políticos y ambientales, el cierre de escuelas hizo que fuera extremadamente más difícil para los trabajadores de servicios sociales proporcionar una respuesta sistemática.



Foto: © UNICEF/UN0535370/Abdul

Cuando se trató de la pandemia, los tres contextos compartieron algunas realidades desafortunadas. Cada uno estaba lidiando con múltiples crisis compuestas incluso antes de que comenzara la pandemia. El cierre de escuelas por COVID-19 introdujo más riesgos para la protección de los niños, al tiempo que exacerbó otros riesgos también. La FSS en cada entorno, que ya estaba más allá de su capacidad antes de la pandemia, se encargó de hacer un seguimiento de los riesgos de protección infantil dentro de este entorno operativo nuevo y sin precedentes. **Los resultados de la investigación muestran formas innovadoras en las que algunos trabajadores de servicios sociales identificaron nuevos riesgos de protección infantil y trataron de hacer un seguimiento durante el cierre de las escuelas.** Sin embargo, estas acciones generalmente no ocurrieron en el contexto de un sistema de protección infantil u otro mecanismo formal de respuesta. Incluso cuando se informó de las adaptaciones para responder a los riesgos de protección infantil durante el cierre de escuelas por COVID-19, hubo poca evidencia de implementación a nivel nacional o subnacional, particularmente en la RDC y el Líbano. Por ejemplo, el aprendizaje remoto no existía para la mayoría de los niños en este estudio. Dada esta falta de acceso a la tecnología, la mayoría de los niños tampoco pudieron recibir ningún tipo de apoyo de servicios sociales a distancia, incluso si el gobierno o las ONG lo ofrecieron. Los participantes del estudio informaron una interfaz limitada con los trabajadores de servicios sociales, ya sea a distancia o en persona. **En cambio, la identificación de los riesgos de protección infantil durante el cierre de las escuelas tendía a ocurrir de manera informal, a través de un maestro u otra persona que cuidaba y que asumía la responsabilidad de ayudar a un niño o familia.** Sin embargo, los maestros y otros paraprofesionales a menudo no tenían suficiente conocimiento sobre qué hacer o cómo responder una vez que identificaron un riesgo. Incluso cuando existían líneas de ayuda, que podían proporcionar referencias, los niños y las familias no necesariamente sabían el número al que llamar o tenían acceso a un teléfono. Los materiales de comunicación de riesgos



no siempre estaban en el idioma de una familia desplazada o refugiada. E incluso cuando se establecieron sistemas para satisfacer las necesidades de los niños y las familias, la utilización y la aceptación de los servicios podían verse aún más limitadas por la falta de transporte, el miedo al virus o (particularmente en el caso de los refugiados) la falta de confianza en los sistemas gubernamentales.



Photo: © UNICEF/UNI335168/Desjardins

Los trabajadores sociales, maestros y otros profesionales que respondieron a los riesgos de protección infantil durante el cierre de escuelas a menudo hicieron todo lo posible para responder a los riesgos de protección infantil por su cuenta. Al mismo tiempo, la acción individual no es igual a la tarea de la protección sostenible: se necesita un cambio sistémico más amplio para mejorar y fortalecer a los sistemas de protección. Esto debe incluir la mejora de la capacidad, la financiación, la rendición de cuentas y el reconocimiento de la FSS para que pueda hacer su trabajo de manera segura y efectiva con los recursos que necesita. **Dado que cada uno de los países de estudio abarca una crisis humanitaria con conflictos armados en curso y problemas de desplazamiento, la falta de compromiso local con los mecanismos de presentación de informes sobre la protección de la infancia es alarmante.** En los tres países, hubo aumentos notables en los casos de reclutamiento armado de niños, matrimonio infantil, abuso sexual y otros problemas durante el cierre de escuelas. Por lo tanto, la falta de servicios sociales disponibles durante COVID-19 es un motivo grave de preocupación que merece una mayor investigación para comprender las limitaciones en los mecanismos de notificación y respuesta que estaban relacionados con el cierre de escuelas frente a los desafíos relacionados con la prestación de servicios sociales en entornos humanitarios de manera más amplia. **Otro punto que puede influir en las respuestas futuras de la FSS es considerar si y cómo los cierres de escuelas durante los BEI como COVID-19 son diferentes de los cierres de escuelas que toman lugar en respuesta a otras crisis.** Por ejemplo, durante los desastres naturales, las protestas políticas, los conflictos armados o las huelgas de maestros, rara vez hay un intento por parte de los gobiernos y otros actores de continuar brindando aprendizaje, incluido el aprendizaje a distancia. Por el contrario, con COVID-19 hubo un esfuerzo por mantener a los niños conectados con sus maestros o escuelas. Incluso si estos esfuerzos no fueron tan exitosos como se esperaba, mantener a los niños conectados con las escuelas y



maestros durante los confinamientos podría proporcionar una forma de ayudar a los niños a mantenerse conectados a las instituciones formales, incluidos los servicios educativos y sociales, ya que pueden ser una de las pocas formas en que los niños puedan permanecer en contacto con adultos de confianza durante los confinamientos.³⁰

5.2 Recomendaciones

Las siguientes lecciones se basan en los hallazgos del estudio. Consideran cómo fortalecer la efectividad de la FSS en contextos humanitarios y de crisis en caso de cierre de escuelas debido a brotes de enfermedades infecciosas (BEI).

1

Los tomadores de decisiones deben tener en cuenta los efectos nocivos que los cierres de escuelas tienen en el bienestar infantil en entornos humanitarios.

Las decisiones de cerrar o no las escuelas durante las BEI deben estar informadas por la mejor evidencia de salud pública de la transmisión de enfermedades. También debe tener en cuenta la creciente evidencia de la pandemia de COVID-19 de que la decisión de cerrar las escuelas empeorará y hará que las vidas sean más peligrosas para los niños, tanto en términos de su aprendizaje como de su seguridad y protección.³¹

2

Para ser efectivos durante el cierre de escuelas, los ministerios de bienestar social necesitan una mayor coordinación con los ministerios de educación y salud para la continuidad y adaptación de servicios durante interrupciones escolares.

Los gobiernos y las organizaciones humanitarias deben armonizar sus esfuerzos para mejorar los sistemas de gestión de casos; mejorar la eficacia y los servicios ofrecidos por las líneas directas y las líneas de ayuda; dedicar recursos (por ejemplo, desarrollo profesional, servicios de asesoramiento) para una FSS más fuerte a largo plazo; y encontrar oportunidades para cerrar la brecha entre los mecanismos humanitarios de protección infantil y sistemas nacionales de protección infantil. Esto puede incluir trabajar en todos los ministerios gubernamentales para desarrollar planes de mitigación de riesgos, gestión de datos y sistemas de informes durante las BEI.

3

La FSS requiere una mayor integración general en los sistemas educativos, no solo en las escuelas.

En entornos humanitarios que ya están limitados por los recursos, es posible que no haya personal adecuado de FSS para trabajar en las escuelas. Los sistemas educativos, por lo tanto, están bien posicionados para mantener cierta conexión con los estudiantes, incluso durante el cierre de las escuelas. Los maestros y los administradores escolares pueden estar mejor capacitados para identificar y hacer referencias como parte de una colaboración más cohesiva con los sistemas de servicios sociales, al tiempo que reconocen que los maestros pueden estar enfrentando factores estresantes similares a los de sus estudiantes. Esto podría incluir capacitar a los maestros sobre qué hacer si ven signos de abuso en sus estudiantes. Si el aprendizaje remoto se lleva a cabo, los maestros deben saber qué hacer si ven un problema.



4

Las asociaciones de padres y maestros y los comités de gestión escolar pueden ayudar a informar un enfoque de protección para que las comunidades puedan anticipar y responder mejor a los riesgos emergentes durante el cierre de escuelas. Este proceso puede ser facilitado por un FSS capacitado y con recursos suficientes que esté en sintonía con las necesidades de las escuelas y la comunidad circundante. Juntos, estos grupos escolares y los trabajadores de servicios sociales pueden trabajar para encontrar formas de garantizar la continuidad de la atención, incluso durante el cierre de las escuelas.

5

Las modalidades remotas solo pueden ser efectivas si se alinean con las experiencias vividas por los niños, maestros y familias, así como con los trabajadores de servicio sociales. Este estudio vio algunas pruebas de cómo se pueden utilizar las modalidades remotas para llegar a los niños durante el cierre de las escuelas. Pero en igual medida, el estudio ilustró algunos de los desafíos extremos para aplicar modalidades remotas en contextos humanitarios, particularmente para aquellos que no tenían acceso. Si no se controla, una dependencia excesiva de las modalidades remotas reforzará las desigualdades existentes. Los gobiernos y las ONG deben considerar cómo se puede utilizar mejor la tecnología para mejorar la eficacia de la FSS. Esto podría hacerse, por ejemplo, considerando la utilidad de modalidades como WhatsApp, sistemas de gestión de información, chatbots, etc. En el mejor de los casos, las opciones de aprendizaje remoto podrían ofrecer una función protectora para los niños al mantener sus conexiones con las instituciones educativas, así como con los servicios sociales y de protección.

6

Designar la FSS como un servicio esencial, uno que requiere mejor apoyo y financiamiento para hacer su trabajo de manera segura y efectiva. Los gobiernos deben clasificar a los trabajadores de servicios sociales como un servicio esencial. Este punto refleja los llamados a la acción de la ONU y muchas otras agencias durante la pandemia.³² Designar a los trabajadores de servicios sociales como esenciales puede permitirles hacer un seguimiento de los niños en situaciones de alto riesgo, incluso en contextos en los que hay restricciones de movimiento. Además, la FSS necesita acceso prioritario a vacunas, entrenamiento y supervisión, libertad de movimiento durante confinamientos y cierre de escuelas, y suficiente compensación.

7

Crear conciencia sobre qué recursos de protección infantil están disponibles para los niños y familias durante los cierres de escuelas relacionados con BEI. Los maestros y otros ciudadanos preocupados no deben sentir que tienen que "hacerlo solos" para responder a los riesgos de protección infantil sin saber cómo referir a los niños a apoyo. Como parte de la preparación para futuras organizaciones de investigación, los gobiernos y las ONG deben crear conciencia sobre las fuentes de apoyo que están disponibles para los niños y las familias. Las modalidades de comunicación de riesgos y participación de la comunidad deben reflejar las preferencias y realidades de la población. Los niños y las familias necesitan saber qué servicios están disponibles, cuáles son los números de teléfono de la línea de ayuda y los criterios de elegibilidad de los servicios (por ejemplo, la capacidad de los refugiados para acceder a los servicios del país de acogida) para abordar la desinformación y la discriminación.



Notas finales

- 1 Hine, S. and Wagner, E. (2021). "[Progress Under Threat: Refugee education one year on from the Global Refugee Forum and the impact of COVID-19.](#)" Save the Children, London.
- 2 Bourgault, S., Peterman, A., and O'Donnell, M. (2021). "[Violence against women and children during COVID-19—one year on and 100 papers in.](#)" Center for Global Development, Washington DC.
- 3 United Nations Children's Fund (2021). "[Continuity through change: adapting programmes and services to ensure the protection of children during COVID-19.](#)" UNICEF, New York; United Nations Children's Fund and Global Social Service Workforce Alliance (GSSWA) (2022). "[Social Service Workers in Schools. Their role in addressing violence against children and other child protection concerns.](#)" UNICEF, New York.
- 4 Global Social Service Workforce Alliance and United Nations Children's Fund (2022), "[Social Service Workers in Schools. Their role in addressing violence against children and other child protection concerns.](#)" UNICEF, New York.
- 5 Global Social Service Workforce Alliance. "[Defining the Social Service Workforce.](#)" GSSWA.
- 6 United Nations Children's Fund (2021). "[Continuity through change: adapting programmes and services to ensure the protection of children during COVID-19.](#)" UNICEF, New York.
- 7 Global Social Service Workforce Alliance (2021). "[The State of the Social Service Workforce 2020: Responding, adapting and innovating during COVID-19, and beyond.](#)" GSSWA, San Francisco; United Nations Children's Fund (2020). "[Responding to the shadow pandemic: taking stock of gender-based violence risks and responses during COVID-19.](#)" UNICEF, New York.
- 8 United Nations Children's Fund (2021). "[Continuity through change: adapting programmes and services to ensure the protection of children during COVID-19.](#)" UNICEF, New York.
- 9 Inter-agency Network for Education in Emergencies and The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021). "[No Education, No Protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts.](#)" INEE and The Alliance, New York.
- 10 Global Social Service Workforce Alliance and United Nations Children's Fund (2022). "[Social Service Workers in Schools. Their role in addressing violence against children and other child protection concerns.](#)" UNICEF, New York.
- 11 United Nations Children's Fund (2021), "[Continuity through change: adapting programmes and services to ensure the protection of children during COVID-19.](#)" UNICEF, New York.
- 12 Baron, E. J., Goldstein, E. G., and Wallace, C. T. (2020). "[Suffering in silence: How COVID-19 school closures inhibit the reporting of child maltreatment.](#)" Journal of Public Economics, 190, 104258; United Nations Children's Fund, UNESCO, and World Bank (2021). "[Mission: Recovering education in 2021.](#)" UNICEF, New York; HRW (2021). "[Years Don't Wait for Them: Increased Inequality in Children's Right to Education Due to the Covid-19 Pandemic.](#)" Human Rights Watch, New York; Inter-agency Network for Education in Emergencies and The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021), "[No Education, No Protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts.](#)" INEE and The Alliance, New York.
- 13 Full ethical procedures are outlined in the broader report, "[What will happen to our children?: The Impact of COVID-19 School Closures on Child Protection and Education Inequalities in Three Humanitarian Contexts.](#)"
- 14 Berman, G. (2020). "[Ethical Considerations for Evidence Generation Involving Children on the COVID-19 Pandemic.](#)" Office of Research - Innocenti Discussion Paper DP 2020-01.



- 15 Cuevas-Parra, P. (2020). "[Co-researching with children in the time of COVID-19: Shifting the narrative on methodologies to generate knowledge.](#)" International Journal of Qualitative Methods, 19.
- 16 UN Refugee Agency (2021). "[Global Trends forced displacement in 2020.](#)" UNHCR.
- 17 DANE (2021). "[Encuesta Pulso Social. Resultados decimosegunda ronda](#) (Periodo de referencia: junio de 2021)." Gobierno de Colombia.
- 18 International Rescue Committee (2020). "[Colombia's Education Crisis: Results from a Learning Assessment of Colombian and Venezuelan Children.](#)" ReliefWeb, IRC.
- 19 Banco Mundial (2020). "[Impactos de la crisis del COVID-19 en la educación y respuestas de política en Colombia.](#)"
- 20 Congreso de la República de Colombia (2006). "[Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.](#)"
- 21 Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2022). "[Programas y Estrategias.](#)" ICBF.
- 22 Colombia Law 1098 of 2006. "[Gender Equality in Colombia: Access to Justice and Politics at the Local Level.](#)" OECD iLibrary.
- 23 United Nations Children's Fund (2021). "[DRC Situation Report 31 December 2021.](#)" UNICEF, New York.
- 24 United Nations Children's Fund et Gouvernement du RCA (2022). "État des lieux du corps des intervenants sociaux pour promouvoir la protection des enfants en RCA," troisième ébauche.
- 25 United Nations Children's Fund et Gouvernement du RCA (2022). "État des lieux du corps des intervenants sociaux pour promouvoir la protection des enfants en RCA," troisième ébauche.
- 26 Human Rights Watch (2021). "[Lebanon: Planning Lapses Endanger School Year.](#)" HRW, New York.
- 27 Direction d'Orientation Pédagogique et Scolaire/Orientation and Counseling Département
- 28 United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees (2022). "[Palestine refugees in Lebanon: struggling to survive.](#)" UNRWA Lebanon Field Office, Beirut.
- 29 United Nations Children's Fund et Gouvernement du RCA (2022), "État des lieux du corps des intervenants sociaux pour promouvoir la protection des enfants en RCA," troisième ébauche.
- 30 United Nations Children's Fund (2021). "[Protecting children on the move during infectious disease outbreaks: lessons from UNICEF's COVID-19 response.](#)" UNICEF, New York.
- 31 Human Rights Watch (2021). "[Years Don't Wait for Them" Increased Inequality in Children's Right to Education Due to the Covid-19 Pandemic.](#)" Human Rights Watch, New York.
- 32 See also resources from the End Violence website, UN General Secretary, Save the Children, the Global Social Service Workforce Alliance, The Alliance, and UNICEF.



LA ALIANZA
PARA LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA EN LA ACCIÓN HUMANITARIA



**Red Interagencial para la
Educación en Situaciones
de Emergencia**